



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ROSIVALDO DA SILVA FLAUSINO

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE O ENSINO DE ARTE CONTEMPORÂNEA
Discurso de professores da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis

Florianópolis

2008

ROSIVALDO DA SILVA FLAUSINO

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE O ENSINO DE ARTE CONTEMPORÂNEA

Discurso de professores da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis

Dissertação apresentada como requisito parcial
para a obtenção do título de Mestre em
Educação do Programa de Pós-Graduação em
Educação da Universidade Federal de Santa
Catarina.

Orientador: Prof. Dr. Francisco das Chagas de Souza.

Florianópolis

2008

ROSIVALDO DA SILVA FLAUSINO

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE O ENSINO DE ARTE CONTEMPORÂNEA

Discurso de professores da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis

Esta dissertação foi julgada adequada à obtenção do título de Mestre em Educação e aprovada em sua forma final pelo Curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina

Florianópolis, 19 de junho de 2008.

Orientador: Prof. Francisco das Chagas de Souza, Dr.
Universidade Federal de Santa Catarina

Avaliadora: Prof^ª. Sandra Ramalho e Oliveira, Dra.
Universidade do Estado de Santa Catarina

Avaliadora: Prof^ª. Luciana Esmeralda Ostetto, Dra.
Universidade Federal de Santa Catarina

Avaliadora: Prof^ª. Edel Ern, Dra.
Universidade Federal de Santa Catarina

Dedicatória

Ao criador de tudo o que é visível e invisível,
dentre suas criações ao companheiro dessa vida,
Branco.

Agradecimentos

Meu maior respeito a todos(as) os(as) arte-educadores(as) que atuam em escolas públicas no Brasil, dentre esses especial agradecimento e reconhecimento aos professores de Artes Visuais que atuam na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, pois somente com a participação desses esta pesquisa foi possível.

Ao mentor de momentos de dúvidas e insegurança, que com palavras certas e firmes orientou-me até o termino dessa etapa, Professor Dr. Francisco das Chagas de Souza.

À Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis, através do Departamento de Ensino Fundamental, na pessoa do Professor Gilberto André Borges, que muito nos auxiliou com todas as informações necessárias para a realização desse trabalho.

A todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, que apesar de curto tempo, a intensidade dos nossos encontros ainda ecoa em mim.

Aos pacientes, tolerantes e motivadores colegas da linha de pesquisa Educação e Comunicação: Fabiana, Rosane, Ingrid, Silvio e Charles. Tenho saudade de vocês!

À minha família, apesar da distância e distanciamento dos universos somos ligados de modo invisível.

RESUMO

Estudo das representações de professores de Artes Visuais da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, atuantes no Ensino Fundamental (5ª a 8ª série), sobre o ensino de Arte Contemporânea. Busca compreender como estes professores representam socialmente o ensino da produção plástica de nossos dias nas escolas em que atuam, considerando também as condições institucionais, materiais e de ambiente físico fornecidas pela rede mantenedora. Para atingir esse objetivo foram investigados os seguintes aspectos: o que o professor pensa sobre a forma como a Disciplina de Artes está inserida no currículo do ensino fundamental; que fatores são levados em consideração no momento de seleção dos temas a serem trabalhados; o que motiva o professor na seleção desses; se o professor acredita que esses temas e conteúdos provocam alguma modificação nos alunos; se o professor insere, no seu planejamento, visitas a espaços de exposição; o que esse professor pensa sobre a produção plástica contemporânea; e se pensa que essa produção pode contribuir para o Ensino de Arte. Esses dados foram coletados junto aos docentes a partir de visitas às escolas, anotações sobre os ambientes observados e entrevistas semi-estruturadas. Para o tratamento dos dados foi utilizada a técnica de construção do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), elaborada por Fernando Lefèvre e Ana Maria Lefèvre, além de adequações que se fizeram necessárias na utilização da técnica. Na análise e identificação das representações manifestas no DSC aportou-se à Teoria das Representações Sociais, formulada por Serge Moscovici, às teorias processualista, de Norbert Elias, e do construcionismo social, proposto por Peter L. Berger e Thomas Luckmann. No âmbito de atuação dos professores pesquisados, o ensino de arte, assim como a educação, passa por um momento difícil em sua realização plena, sofrendo com o pouco apoio de meios materiais e físicos, assim como o baixo apoio no âmbito institucional. No contexto estudado, a arte contemporânea é representada como difícil, embora seja dito que ela possa contribuir sobremaneira com o ensino de arte; contudo, é necessária uma estrutura institucional diferente da que está disposta na atualidade para que o trabalho seja realizado a contento.

Palavras-chave: Ensino de arte; Arte contemporânea; Discurso coletivo; Representações sociais; Município de Florianópolis.

ABSTRACT

Survey on Visual Arts teacher's expressions concerning their routine on fundamental schools (5th to 8th grade) of Florianópolis County on teaching Contemporary Art. An attempt to understand how these teachers perform on teaching plastic arts creations of our days, considering institutional appliances, premises and installations. To accomplish this goal the following aspects were examined in detail: teacher's concept on the way Arts Discipline is inserted in fundamental education curriculum; which elements are taken into account at the moment the topics to be developed are selected; what incites teachers on selecting topics to develop; if teacher's believe these topics and their contents arouse any pupil's reaction; if teachers devise visits to exposition halls on their programs; what are teacher's concerns on contemporary plastic creation; and if they think these works can contribute to the teaching of Arts. These data were gathered from interviews with teachers during visits to schools, notes on visited frameworks and likewise activities. Data refinement employed the technique building "Discurso do Sujeito Coletivo (DSC)" conceived by Fernando Lefèvre and Ana Maria Lefèvre besides some adequations required for applying such procedure. The analysis and identification of figures expressed on DSC method made use of Social Representations Theory conceived by Serge Moscovici, processualist theories by Norbert Elias and the social constructionism proposed by Peter L. Berger and Thomas Luckmann. In the extent of the activity of teacher's consulted, the teaching of arts and the education experience a very dim term, suffering from lack of support, means and physical resources as well as the lack of institutional backing. In the present context, contemporary art is pictured as arduous though it is said to contribute a lot with the teaching of arts; however, a different institutional structure from that existing nowadays is required for a good work to be performed.

Key-words: The teaching of Art; Contemporary Art; "Discurso Coletivo"; Social Representations; County of Florianópolis.

LISTA DE FIGURAS

- Fig. 1. Barbara Kruger. *Sem título*. 1991.
- Fig. 2. Emile Antoine Bourdelle. *Grande guerreiro*. 1889-90
- Fig. 3. Francisco de Goya. *Saturno devorando seus filhos*. 1797-98
- Fig. 4. William Blake. *Conde Ugolino e seus filhos na prisão*. 1826
- Fig. 5. Fernand Léger. *Le ballet mécanique*. 1923-24
- Fig. 6. Fernand Léger. *L'homme à la pipe*. 1920
- Fig. 7. Edouard Manet. *La ninfa surpreendida*. 1861
- Fig. 8. Paul Gauguin. *Vahine no te miti*. 1892
- Fig. 9. Pablo Picasso. *Mujer acostada*. 1931
- Fig. 10. Jackson Pollock. *Number 1*. 1948
- Fig. 11. Almeida Jr. *O estátuário*. sem data
- Fig. 12. Pablo Picasso. *Mãe e filho*. 1922
- Fig. 13. Claes Oldenburg. *Pepsi-Cola sign*. 1961
- Fig. 14. Jean Tinguely. *Homenagem a Nova Iorque Obra de arte que se autoconstrói e se autodestrói*. 1960
- Fig. 15. Andy Warhol. *The twenty-five Merilysns*. 1962
- Fig. 16. Richard Smith. *Envergadura da cauda*. 1965
- Fig. 17. David Smith. *Five spring*. 1956
- Fig. 18. Anthony Caro. *Early one morning*. 1962
- Fig. 19. Donald Judd. *Sem título*. 1966
- Fig. 20. Carl André. *Alavanca*. 1966
- Fig. 21. Frank Stella. *Six mile bottom*. 1960
- Fig. 22. Richard Serra. *Castelo de cartas*. 1968-69
- Fig. 23. Richard Serra. *Titled Arc*. 1981
- Fig. 24. Sol Lewitt. *Quatro cores básicas e suas combinações*. 1971
- Fig. 25. Eva Hesse. *Acessão II*. 1967
- Fig. 26. Richard Serra. *Placas de aço empilhadas*. 1968
- Fig. 27. Robert Smithson. *Spiral jetty*. 1970
- Fig. 28. Andy Goldsworthy. *Red maple leaves held with water. sunny*, 1991
- Fig. 29. Andy Goldsworthy. *Bamboo leaves edging a rock for the rising sun*. 1991
- Fig. 30. Andy Warhol. *Caixas de Brillo*. 1964
- Fig. 31. Jorg Immendorff. *Estamos vindo do café Deutschland*. 1983
- Fig. 32. Anselm Kiefer. *Parsifal III*. 1973
- Fig. 33. Pablo Picasso. *Les demoiselles d'Avignon*, 1907
- Fig. 34. Hélio Oiticica. *Parangolé*. 1966
- Fig. 35. Jackson Pollock. *Out the web (number 7)*. 1949
- Fig. 36. Claude Monet. *Boulevard des Capucines*. 1873
- Fig. 37. Arko Datta. *Índia*. 2004
- Fig. 38. Tahoua. *Noroeste da Nigéria*. 2005

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	9
1.1 Arqueologia da Pesquisa	12
1.2 Reconstruindo uma história	13
2 BASES CONCEITUAIS DO ESTUDO	21
2.1 A arte	21
2.1.1 Diferenças esquemáticas entre obras modernistas e contemporâneas	22
2.1.2 Arte moderna – a primeira metade do século XX	23
2.1.3 Arte Contemporânea (1950-1970).....	39
2.1.4 A obra de Arte nos nossos dias, objetos e idéias em construção.	56
2.2 O Ensino de Arte.....	66
2.2.1 História desta prática no Brasil	70
3 BASES TEÓRICAS DESTE ESTUDO.....	72
3.1 Construção social da realidade.....	74
3.2 Teoria das Representações Sociais (TRS).....	82
3.3 O Processo Civilizador	87
4 BASES METODOLÓGICAS DA PESQUISA.....	90
4.1 A análise dos discursos.....	90
4.2 Discurso do Sujeito Coletivo (DSC).....	91
4.2.1 Coleta dos dados.....	92
4.2.2 Figuras metodológicas	94
4.2.3 Tratamento dos dados.....	96
4.2.4 Apresentação dos dados.....	97
5 CONTEXTO SOCIAL E INSTITUCIONAL DOS PARTICIPANTES DO ESTUDO	98
5.1 O Município de Florianópolis e o alcance da sua ação escolar pública	98
5.2 Subsídios para a Reorganização Didática do Ensino Fundamental em Florianópolis ...	99
6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS ADOTADOS NA PESQUISA	101
6.1 Escolha do instrumento de coleta.....	101
6.2 Testes piloto e seleção dos entrevistados	102
6.3 Os espaços e as condições disponíveis para o ensino de arte na rede	104
6.4 Diário das entrevistas	110
6.5 Tratamento dos dados e adequação à metodologia do DSC.....	116
6.6 A difícil tarefa de distanciamento dos participantes da pesquisa.....	119
7 REPRESENTAÇÕES SOBRE O ENSINO DE ARTE CONTEMPORÂNEA.....	121
7.1 O discurso dos professores de Artes Visuais da Rede Municipal de Florianópolis sobre o ensino de Arte Contemporânea.....	122
7.2 Representações contidas no discurso dos professores e a origem destas falas.....	123
7.2.1 A arte contemporânea rompe com o modo tradicional de representação	124
7.2.2 O professor como necessário mediador de aprendizagem	126
7.2.3 Apreciação artística, um hábito que deve ser construído desde os primeiros anos de vida.....	129
7.2.4 O ensino de arte como transformador das emoções, motivador de reflexão e cambio das percepções visuais.....	132
7.2.5 Estrutura escolar não comporta as especificidades da Disciplina Arte	134
8 CONCLUSÃO	138
REFERÊNCIAS	144
APÊNDICES	150

1 INTRODUÇÃO.

Esta pesquisa nasce com o desejo e objetivo de compreender o que pensam os professores de artes visuais que atuam na Rede Municipal de Educação de Florianópolis, sobre o ensino de arte contemporânea. Motivação essa que a cada dia é alimentada pela nossa prática que nos impulsiona a buscar novas formas de abordagens e entendimento do modo como o conhecimento estético pode ser ensinado e apreendido.

Apesar de atuarmos profissionalmente na região conurbada da grande Florianópolis, no Município de São José, escolhemos realizar a presente pesquisa na capital do estado. Tal decisão levou em conta alguns aspectos estruturais e funcionais já existentes na capital de Santa Catarina. Também contribuiu na escolha o fato de existir na capital, dentro do serviço público municipal, um sistema de seleção e ingresso de professores de arte a partir de suas habilitações específicas eleitas durante a formação acadêmica (plásticas, cênicas e música).

O presente relatório se divide em oito capítulos, através dos quais buscamos realizar uma aproximação teórica, conceitual e metodológica gradativa, partindo de uma compreensão macro de realidade, cotidiano, arte e ensino de arte até chegar ao discurso coletivo dos professores de artes visuais e posterior análise desses.

Iniciaremos o desenvolvimento deste relatório de pesquisa com a auto-apresentação pessoal e acadêmica do autor deste trabalho. Um breve relato de seu histórico de vida poderá auxiliar o (a) leitor (a), ainda que de modo singular, a compreender melhor o ponto de partida e o lugar de onde este pesquisador registra suas palavras. A descrição desse *lugar* busca reconstruir trechos de uma história pessoal, que de modo consciente nos dias atuais contribuiu para a formação do mesmo.

No segundo capítulo, apresentamos as bases conceituais de Arte utilizadas para a realização dessa pesquisa. Optamos por dividir este capítulo em dois tópicos, que abordam questões relativas à Arte no primeiro e ao Ensino de Arte no segundo.

É certo que o olhar, registrado aqui em palavras, partiu de um recorte que pretende ser receptivo ao modo como a arte contemporânea e seu ensino são interpretados por nós. Esse capítulo inicia com a apresentação de algumas diferenças esquemáticas marcantes entre as obras de arte modernas e contemporâneas, evidenciando a quais objetos nos referimos quando usamos a expressão *arte contemporânea*. Em seguida, apresentamos a primeira metade do

século XX, que corresponde à produção plástica modernista, onde foram realizados muitos dos passos iniciais em direção aos rompimentos extremados presentes na arte contemporânea.

O período correspondente à produção plástica contemporânea foi dividido em duas partes: *Arte contemporânea (1950 – 1970)* e *A obra de arte nos nossos dias – objetos e idéias em construção*. Tal distinção foi realizada com o intuito de salientar as diferenças produzidas esteticamente em tão curto espaço de tempo, ficando ainda a cargo da história e do tempo refletir e nominar, caso seja necessário, o tipo de objeto artístico produzido em nossos dias.

Nesse segundo capítulo algumas imagens foram selecionadas com o intuito único de ilustrar as reflexões apresentadas em palavras dentro do texto. Sendo assim, essas imagens não se prestam a um julgamento estético quanto as suas qualidades mais específicas, pois valores imprescindíveis para tal tarefa são perdidos em reproduções fotográficas que alteram a escala, a textura, a iluminação e em alguns casos as cores presentes na obra original. Estas imagens nos servem como referência simbólica para as obras que abordamos dentro do texto. Sendo assim, foram reproduzidas a partir de equipamentos eletrônicos domésticos e organizadas ao final desse trabalho, como um anexo, seguindo a ordem de enumeração e identificação das mesmas, presente no corpo do texto. Na segunda parte deste capítulo apresentamos um histórico da prática do ensino de Arte no Brasil e as principais vertentes teóricas e metodológicas dessas ações em nosso país.

Na seqüência de apresentação, o terceiro capítulo traz as bases teóricas desse estudo. São apresentadas as teorias construcionistas de Berger; Luckmann (1985) que nos possibilitam compreender melhor o modo como as relações sociais são estabelecidas a partir de uma mútua relação entre os indivíduos e o meio, teoria esta que não se define apenas pela ação de um(s) sobre o outro(s), mas que também considera os aspectos individuais de cada ente participante dessa relação inevitável, a social. As aparências das relações cotidianas são engendradas num processo histórico descrito num outro item desse capítulo, onde aportamos as teorias processualistas de Norbert Elias (1994), que de modo quase literário busca identificar e compreender o que nos faz agir como agimos em nosso cotidiano, uma investigação que vai além da descrição histórica de hábitos explicitando as razões motivadoras de contermos nossas emoções.

A partir dessa compreensão processual e construcionista das relações sociais apresentamos a Teoria das Representações Sociais (TRS), proposta idealizada por Serge Moscovici (2003), que nos permite identificar dentre as manifestações coletivas aspectos que buscam explicar, justificar, reiterar ou negar o modo como os grupos representam determinada realidade. Oriunda do campo da Psicologia Social, esta abordagem possui suas

raízes nas teorias fenomenológicas propostas por Alfred Schütz e no esforço de Durkheim (1995), quando buscava identificar as manifestações individuais das coletivas formando o objeto de estudo de uma ciência surgida no século XIX, a Sociologia.

Com o intuito de sistematizar a realização das etapas de coleta e tratamento dos dados, fomos ao encontro da proposta metodológica elaborada por Fernando Lefèvre e Ana Maria Lefèvre (2005), denominada Discurso do Sujeito Coletivo (DSC). Abordagem que corrobora com nossos aportes teóricos e conceituais. Esta metodologia busca criar, a partir do discurso de indivíduo que comungam de uma mesma realidade, um ente abstrato chamado de *sujeito coletivo*, que pode corresponder ao *eu coletivo* salientado por Agnes Heller (2004), capaz de trazer consigo um discurso único, em primeira pessoa do singular e legítimo ao coletivo pesquisado. Neste capítulo descrevemos todas as etapas de construção do DSC, evidenciando suas figuras metodológicas e as etapas de tratamento dos dados.

Posterior a essa apresentação do método, realizamos a descrição do campo de pesquisa e do universo institucional dos entrevistados, além de descrevermos as adequações que realizamos na metodologia com o intuito de adequarmos este ao nosso objetivo de pesquisa.

O contexto dos participantes dessa pesquisa está relatado a partir de descrições que fazemos sobre os espaços e condições materiais de trabalho, assim como nossas percepções durante os momentos de visita nas unidades escolares e entrevista aos professores.

As instruções institucionais que buscam normatizar a prática docente em Arte nas escolas de Ensino Fundamental, mantidas pela Rede Municipal de Educação de Florianópolis, são apresentadas sob o título “Subsídios para a Reorganização Didática do Ensino Fundamental em Florianópolis”, documento utilizado até o ano de 2007 para nortear as ações, planejamentos e elaboração da atual Proposta Curricular (FLORIANÓPOLIS, 2008).

Após as etapas de apresentação dos conceitos, teorias, métodos e ações empregadas na realização dessa pesquisa, construímos um tópico que busca explicitar as dificuldades que encontramos durante a realização da coleta e tratamento dos dados, evidenciando nossa preocupação em distanciarmo-nos dos participantes da pesquisa, dada a proximidade que nos encontramos dos mesmos. Envoltos na mesma problemática cotidiana dos participantes, realizamos um esforço extra no sentido de diferenciarmos o que pensamos sobre as questões propostas para reflexão dos entrevistados, e o que de fato era manifestado através de seus discursos.

O resultado desse esforço e as representações encontradas no discurso coletivo resultam no presente trabalho, que agora se apresenta para vossa apreciação.

Boa leitura.

1.1 ARQUEOLOGIA DA PESQUISA

Neste trabalho lidamos com universos de conhecimento bastante peculiares. As definições acerca da Arte, assim como no campo da Educação, estão longe de serem únicas e definitivas. Os aportes conceituais, teóricos e metodológicos que adotamos aqui são resultados de escolhas e decisões iniciadas antes mesmo do ingresso neste curso de pós-graduação, tendo recebido as devidas reflexões posteriores.

Desse modo, faz-se necessário uma introdução onde apresentaremos algumas dessas escolhas e decisões, em especial as que nos remetem ao campo das Artes, em especial às Artes Visuais, reino, por excelência, da imagem. Ao contrário do que possa parecer, a imagem de fato ocupa lugar central, mas não permanece só na elaboração de nossas emoções, idéias e pensamentos. Todo o aparato sensorial disponível permanentemente ativo compõe junto, como salienta Manguel (2001, p.21):

[...] a existência se passa em um rolo de imagem que se desdobra continuamente, imagens capturadas pela visão e realçadas ou moderadas pelos outros sentidos, imagens cujo significado (ou suposição de significado) varia constantemente, configurando uma linguagem feita de imagens traduzidas em palavras e de palavras traduzidas em imagens, por meio das quais tentamos abarcar e compreender nossa própria existência.(grifo nosso)

Compreendemos esta existência como o espaço do cotidiano onde se desenrolam nossos papéis, mediados por uma *intencionalidade* e direcionada a alguns objetivos. Sendo assim, este trabalho é o resultado de um percurso realizado até o presente momento, configurando um modo de ver e apresentar uma parcela de realidade.

Alfred Schütz (apud SCHRÖDER, 2006), propõe o *multi-verso* ao invés do *uni-verso*, o que salienta o entendimento de que a(s) realidade(s) que compõe(m) tais espaços é (são) apenas a aparência que chega aos nossos sentidos, narrada por outros e/ou capturada por nosso aparato sensorial, filtrado por nossas intenções.

No item seguinte apresentaremos uma parcela de realidade que antecede a construção desta pesquisa, oferecendo ao leitor uma visão mais aproximada do pesquisador e das bases vivenciais que delineiam os caminhos percorridos por nossas escolhas e pensamentos até a realização deste trabalho.

1.2 RECONSTRUINDO UMA HISTÓRIA

Nasci no Estado do Mato Grosso, atual Mato Grosso do Sul, numa cidade pequena chamada Caarapó. Minha família mudou-se para São Paulo no ano de 1978. Desembarcamos no antigo terminal interestadual rodoviário da cidade, localizado no bairro da Luz. Tenho nítida em minha memória a imagem daquele lugar gigantesco, com inúmeras luzes coloridas e muitas pessoas transitando sem nenhuma direção definida.

Voltei neste local recentemente, que agora abriga um *shopping* do tipo *multilet*¹. Ao chegar lá, deparei-me com surpresas: as luzes coloridas não eram luzes e sim a cobertura lateral do grande vão, feita com placas de acrílico coloridas com formato quadrangular e volume côncavo, o que permite a passagem da luz de maneira diferenciada em toda a superfície da placa; o prédio não era tão grande quanto eu me lembrava e os espaços internos nenhuma referência guardavam com os registros que mantinha em minha memória. O que de fato me marcou na infância e fora reforçado nesta recente visita, fora a cor e o espaço banhado pela luz.

Fomos morar naquela grande cidade num bairro da zona leste, chamado Sapopemba. Atualmente o bairro está presente na mídia local, quando não nacional, por apresentar um alto índice de violência e criminalidade. Mas as lembranças que tenho de Sapopemba não são tão ruins assim. Morávamos na casa dos fundos, no terreno onde meus tios ocupavam a casa da frente. Com poucos recursos econômicos mas com muita atenção e zelo dos meus pais, é dali que tenho a maioria de minhas memórias de infância. Tinha então naquela data seis para sete anos de idade.

A rua de terra batida ficava no meio de uma descida que terminava numa área onde funcionava o despejo de entulho da região. Em frente a nossa casa havia uma grande área vazia, muito mato e algumas árvores também, mas o que mais me fascinava era uma espécie de buraco que haviam começado a cavar e logo em seguida o abandonaram, deixando exposto uma grande quantidade de barro vermelho, daquele que mancha qualquer roupa ao mínimo toque. Aquilo era o meu deleite!

¹ Centro de compras que abriga lojas, sendo as divisórias entre as mesmas temporárias, um exemplo deste tipo comercial é o Camelão, na cidade de São José, SC.

Após algumas advertências de minha mãe, por conta da sujeira com o barro, ela compreendeu que na falta de brinquedos manufaturados eu havia me resolvido com o buraco de lama e a construção de pequenos objetos a partir daquela terra. Lembro-me de construir figuras humanas, móveis para casa, carros, animais e toda a sorte de objetos e coisas que vinham na minha cabeça. O limite não existia. Creio que minha iniciação artística se deu naquele buraco, com aquela cor vermelha, aquela umidade e a facilidade de dar forma às coisas que o barro me proporcionava.

Quase todas as lembranças de brinquedos que possuo desta fase pré-escolar e escolar se resumem às construções de pequenos objetos e bonecos a partir do barro e do prazer que aquilo me proporcionava, além de um carrinho, um fusca do corpo de bombeiros da marca Estrela que ganhei de minha avó paterna num natal e um urso de plástico duro e amarelo que achei no depósito de entulho no final de minha rua.

Boas lembranças aquelas!

Em São Paulo voltei para a escola. Já havia iniciado minha vida escolar no Mato Grosso com seis anos de idade, quando minha mãe me matriculou numa escola particular, onde estudei por um ano. Se isto não tivesse sido feito eu somente teria entrado na escola com sete anos e meio, coisa que minha mãe desaprovava, apesar dela mesma ser pré-alfabetizada. Então, quando chegamos a São Paulo, fui matriculado na segunda série com sete anos e meio; tendo poucas memórias deste período escolar. A única lembrança desta época foi um passeio maravilhoso que a escola fez a um parque. Lembro-me que brinquei tanto num escorregador de concreto que estourei os fundilhos da calça que usava. Foi um dos melhores passeios que fiz quando criança!

Outra lembrança que tenho da minha vida escolar é de uma prova de Língua Portuguesa. A professora pedia para que escrevêssemos os antônimos das palavras que constavam numa lista. Dentre estas havia a palavra **verde**. Lembro-me que fiquei alguns minutos na dúvida, pois para verde, dentro da minha lógica, poderíamos ter dois antônimos: amarelo e vermelho. Pensei um pouco e optei por amarelo.

Na semana seguinte qual não foi a minha surpresa quando peguei a prova. Apenas eu havia errado esta palavra. O antônimo de verde era **maduro**. Fiquei parado, de boca aberta, olhando a professora dizer que apenas eu havia errado a questão. Aquele momento foi mágico! Não me manifestei porque tinha muito respeito e um pouco de medo da professora, entretanto me recordo de ter pensado coisas muito feias a respeito dela, como: *que professora burra, verde é cor*.

Terminado o primeiro grau iniciava a pressão para o ensino médio. Tive que fazer prova numa escola bem longe de casa, mas que era considerada como uma das melhores escolas públicas da cidade. Fiz o chamado *vestibulinho*, uma prova para admissão em escolas com poucas vagas e muitos alunos; consegui uma vaga no 2º grau. Não durei muito naquela escola, passei a fugir das aulas, em especial das aulas de artes. Lembro-me de um cesto, do tipo lixeira, que tínhamos de adornar com peças que a professora nos fez comprar e colar naquele objeto. Odiei aquilo, passei a matar as aulas e arrumei um emprego aos 14 anos.

Tive que convencer minha mãe que eu daria conta das duas coisas. Não deu certo. Seis meses depois eu estava abandonando a escola. Fiquei dois anos fora e apenas trabalhava no Mc Donald's como atendente de lanchonete, onde me diverti e aprendi muito com o trabalho.

Quando senti necessidade de voltar para escola, não tinha mais a minha vaga no colégio. Busquei uma escola particular que oferecesse o supletivo e passei a pagar pelo curso, freqüentando-o no período noturno.

Quando terminei o ensino médio, fiz seis meses de cursinho. Consegui pagar este curso com um “bico” de babá para duas crianças, filhas de uma amiga minha. Nesta fase eu estava envolvido com movimentos sociais relacionados ao meio ambiente. Tinha uma amiga que trabalhava na Prefeitura de São Paulo, na Secretaria Municipal do Verde e do Meio Ambiente, e consegui através dela e de um outro amigo um trabalho numa área verde da cidade. Motivado pelo entorno, prestei vestibular para o curso de Sociologia e Política na Escola de Sociologia e Política de São Paulo (ESP). Foi neste curso que fiz meus primeiros contatos com os clássicos das Ciências Sociais. Permaneci no curso dois anos, pois sentia que o curso era muito teórico. Acho que eu estava **verde** para as discussões.

Através de um amigo, consegui viajar para Europa. Fiquei fascinado com tudo o que vi. A cada castelo, capela, museu, igreja ou ruela que visitava ou me perdia, parecia que o mundo se ampliava mais e mais. Conclui que deveria estudar Artes Plásticas. Parecia-me o elemento produzido pelo homem que ligava todas as culturas. Elas se relacionavam sempre de alguma maneira: fosse pela forma, pelo tema, pela técnica ou pela motivação de fazê-la.

Quando voltei da viagem tranquei o curso de Sociologia e Política e fiz inscrição para o curso de Artes Plásticas da Fundação Armando Álvares Penteado (FAAP). Logo que comecei o curso, levei um grande susto ao ser apresentado a alguns

objetos que estavam sendo produzidos por artistas que freqüentavam os ateliês da Fundação, bem como as obras que estavam sendo expostas nos mais diversos espaços da cidade.

Não entendi nada!

Como é que eu não tinha visto aquilo antes. Como é que aquelas coisas amontoadas, grudadas, derretidas, rabiscadas, jogadas, realizadas a partir de procedimentos incertos e confusos poderiam ser Arte?

Durante uma aula de fotografia nos anos iniciais do curso foram apresentadas algumas imagens do trabalho da fotógrafa americana Barbara Kruger (fig.1, vide anexo A, p. 253). Não me contive, e após algum tempo de apresentação perguntei ao professor: “O que tem isso de Arte?”. A resposta do professor me foi confusa e confesso que não entendi, porém, o que mais me deixou de cabelo em pé foram os olhares dos colegas. Parecia que eu havia me declarado como sendo o ignorante, o cego, o acéfalo. Incapaz de perceber a profundidade, competência e beleza presente na imagem que representava uma instalação feita pela artista, usando palavras da língua inglesa – idioma que eu ainda não me sinto à vontade para dizer que domino – e algumas imagens de bocas e rostos de pessoas gritando.

Na época, o curso de Artes Plásticas se distinguia entre Bacharelado e Licenciatura, nas duas últimas fases. Até então eu acreditava que seria Bacharel em Artes Plásticas, ou melhor, Artista Plástico.

Já no primeiro ano do curso, arrumei trabalho no setor educativo da exposição de esculturas francesas de Emile Antoine Bourdelle (fig.2, vide anexo A, p. 253). Esta exposição fazia parte de uma série de outras, envolvendo escultores franceses. A mostra que iniciou este ciclo de apresentações foi a consagrada exposição de Auguste Rodin, que conseguiu movimentar a cidade de São Paulo e recebeu milhares de pessoas durante sua apresentação no prédio da Pinacoteca do Estado de São Paulo, formando filas de visitantes que foram televisionadas para todo o mundo. Após esta exposição, o prédio da Pinacoteca foi fechado para reformas; quando foi reinaugurada a exposição que brindava o belo e imponente edifício do século XIX recuperado pelo arquiteto Paulo Mendes da Rocha. Eram fantásticas as esculturas de Emile Antoine Bourdelle.

Um mês antes da abertura da exposição, iniciou o curso de formação de educadores para a exposição. Foi um mergulho na produção do artista, sua biografia e

suas relações com os escultores mais expressivos da época. Foi uma experiência absolutamente inesquecível!

Durante a exposição eu adorava receber os grupos de estudantes. Confesso que preferia atender grupos de ensino médio e alunos universitários, assim como grupos de terceira idade e espontâneos (visitantes do museu que solicitavam auxílio durante a visita).

Cada visita era única. Por mais similaridade que os grupos aparentassem, eles nunca viam as obras da mesma forma. As contribuições trazidas por eles eram incorporadas ao meu discurso e citadas em novos encontros, com outros grupos. A exposição por si só me auxiliou a compreender um pouco mais a passagem entre os séculos XIX e XX.

Existem naquelas obras sinais de mudança não apenas no modo de fazer Arte, mas também de ver Arte. Estes sinais de mudança ficavam a cada dia mais evidentes para mim a partir da experiência com os grupos, a proximidade com as obras e as leituras que fazia acerca da época do artista.

Ao término da exposição de Bourdelle, o contrato de trabalho dos arte-educadores foi renovado para um novo ciclo de exposições, agora envolvendo a pintura Barroca. O ambiente das exposições, as obras, os visitantes, as leituras, o contato com educadores, colegas que trabalhavam em outras mostras que simultaneamente aconteciam em São Paulo, foram de extrema importância e ajuda para minha formação, como educador e apreciador de Arte.

No final de 1997, participei de um processo seletivo para trabalhar no setor educativo da XXIV Bienal Internacional de Artes (BIA), que aconteceu no ano de 1998. Esta Bienal foi um dos meus melhores momentos com a Arte Contemporânea. A curadoria adotou como tema da exposição o conceito de Antropofagia, já presente e citado na arte brasileira desde o Modernismo de 1922. Esta adoção conceitual buscava criar um eixo condutor que realizava possíveis conexões com a História da Arte e a produção Plástica Contemporânea.

O Núcleo Histórico da XXIV BIA contou com trabalhos que explicitamente apresentavam o ato antropofágico. Dois exemplos que me vêm à memória são: o desenho de Francisco de Goya intitulado *Saturno devorando seus filhos, 1797-1798* (fig.3, vide anexo A, p. 254), que apresenta um gigante, Saturno, devorando duas figuras humanas que representam seus filhos, e a outra de William Blake, *Conde Ugolino e seus filhos na prisão, 1826* (fig.4, vide anexo A, p. 254). Esta última pintura

apresenta sete personagens que configuram uma composição triangular: dois anjos pairam no ar, um do lado direito e outro do lado esquerdo; dois filhos de Ugolino fecham o triângulo na base, e, ao centro, com os olhos fixos no infinito e no seu fatídico destino, está o Conde e mais dois filhos. A cena precede o momento antropofágico em que Ugolino devorará seus filhos para tentar manter-se vivo.

Estes trabalhos, dentre outros, apresentados no Núcleo Histórico da XXIV BIA, buscavam relacionar-se com os trabalhos que estavam expostos nos outros pavimentos do edifício. Estas conexões poderiam ser percebidas através de sinais físicos da obra ou ainda por indícios metafóricos que buscavam alinhar toda a mostra.

No entanto, para a maioria dos visitantes, as possíveis conexões entre as obras não estavam evidenciadas, uma vez ser gritante a distinção formal entre as obras do núcleo histórico e o restante da exposição. É nesta brecha, entre a obra e o observador que o serviço do setor educativo da exposição buscava atuar. A posição não é exatamente entre os dois entes, obra e observador, mas sim numa formação triangular, onde o educador possibilita algumas informações sobre a obra que permitirão aos visitantes construir suas leituras individuais.

O papel do educador a cada dia se mostrava, para mim, como importante e necessário no auxílio às múltiplas possibilidades de leitura e compreensão das obras. Ao término da exposição já havia me decidido a terminar o curso de Artes Plásticas na modalidade Licenciatura e não mais no Bacharelado. Sentia que a cada novo grupo atendido eu aprendia um pouco mais sobre a obra, uma nova possibilidade de leitura se apresentava, não como superação das anteriores e sim como complementar necessária.

Percebi que havia me interessado por Arte Contemporânea e seus absurdos. O fato de ver algumas obras como não arte me motivava a descobrir porque elas me desagravam. O embate destas respostas, ou indícios de respostas, me levavam sempre ao encontro com a própria obra desqualificada e a cada vez que a observava ou interagia com ela, mais espantado me tornava pelos sentidos que este encontro construía em mim. Até mesmo quando a obra de fato não acrescentava nada para mim, ou sob minha ótica, para a produção artística, ainda assim aprendia a respeitá-la por entender que muitos dos trabalhos contemporâneos apresentados aos nossos olhos são reflexão, também recentes dos artistas, e que não se tornam *verdades* apenas pelo fato de terem sido feitas, mas ainda assim são válidas para reforçar a existência magnífica de todas as outras obras consagradas até nossos tempos.

Tornei-me um apaixonado por Arte Contemporânea. Percebia nela a possibilidade de reflexão social, política e cultural. Como não possui barreiras, esta produção transita por todas as áreas e esferas do conhecimento, abarcando e solicitando de todas as pessoas, ao *Zé Ninguém* nominado por Darcy Ribeiro no documentário *O Povo Brasileiro*², uma possível interpretação e revisão de suas práticas, conceitos, idéias e filosofias.

Quando terminou a exposição, veio a possibilidade de sair de São Paulo e morar em Florianópolis. Um dos fatores determinantes de minha vinda para esta cidade foi saber que aqui existe um curso de Licenciatura em Artes Plásticas, o que permitiu que eu terminasse o meu curso.

Chamou-me a atenção o fato de não ser tão simples conseguir emprego na Ilha de Santa Catarina sem a Licenciatura, fato agravado pelo número reduzido de instituições de promoção cultural. Esta descoberta apenas reforçou a necessidade de concluir a Licenciatura. Tornei-me então professor regular de Arte para o ensino fundamental e médio.

Em função da adaptação curricular (FAAP - UDESC), levei 6 anos para terminar o curso (1997 a 2002). Antes de terminá-lo já estava trabalhando como professor de Arte substituto.

Após alguns anos de trabalho na rede pública e através de muitas conversas com colegas que ministravam a mesma disciplina em diferentes instituições de ensino pública e privada – onde em alguns casos o uso de apostilas acabava por engessar as aulas –, fui percebendo que a não abordagem dos conceitos e temas presentes na produção plástica contemporânea era uma prática comum entre muitos colegas professores.

Durante minha prática docente, na qual os conceitos escolhidos por mim relacionavam-se com questões presentes na produção plástica contemporânea, bem como com o universo da Cultura Visual de diferentes grupos sociais (HERNÁNDEZ, 2000), alguns problemas foram se apresentando. O desconhecimento por parte dos alunos acerca da constituição da linguagem visual (ARNHEIM, 2000), seus elementos constitutivos e suas possibilidades *fenomenológicas* (BACHELARD, 1988), em muitas ocasiões dificultavam não apenas a verbalização do que estavam vendo, mas também

² *O Povo Brasileiro*. Direção: Isa Grinspum Ferraz. Produção: Zita Carvalhosa. Narração: Matheus Nachtergaele. Participação especial: Chico Buarque, Gilberto Gil e Tom Zé. Versátil Home Vídeo e Superfilmes. Documentário DVD. 260 minutos, 2000.

reduziam seu universo de ação e construção artística a modelos banais e estereotipados. Quando uma imagem de Arte Contemporânea era apresentada, suas reações eram de incômodo e agitação, chegando a desqualificar as possíveis interpretações da obra.

Observei que a distinção conceitual e formal entre as imagens históricas da Arte e a produção contemporânea, bem como sua sintaxe, não estavam claras para os estudantes nem para muitos colegas professores que ministravam a disciplina de Artes e trabalhavam com a linguagem visual. Convém ressaltar que na rede municipal de ensino de São José, alguns professores que ministram conteúdos de Artes Visuais possuem formação em outras linguagens artísticas: Música ou Artes Cênicas. Tal descompasso é o equivalente a um professor de alemão ministrar aulas de italiano, por se tratarem de linguagens distintas.

Durante o período que permaneci naquela rede, trabalhei como substituto até o ano de 2006. A cada início de ano elaborava um novo planejamento com o intuito de construir junto com os alunos um olhar investigativo e reflexivo sobre as imagens presentes em nossa cultura. Esta tentativa, apesar de bem intencionada, se demonstrou insuficiente.

O tempo de aula (45 minutos), o número de aulas por semana (5ª e 6ª séries duas aulas/7ª e 8ª séries uma aula), os materiais/recursos disponíveis para a disciplina, o espaço de realização das aulas, além da descontinuidade provocada pela troca de professores a cada final de ano, eram fatores que fortemente contribuíam para a pouca eficácia dos processos de ensino e aprendizagem em Arte.

A partir desta vivência e das inquietações que me provocam até os dias de hoje, fui em busca de uma oportunidade para tentar compreender essa situação, chegando então até o Curso de Pós-Graduação em Educação ao nível de Mestrado do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina. (CED/UFSC).

2 BASES CONCEITUAIS DO ESTUDO

Apresentamos a seguir os referenciais conceituais abordados neste trabalho que nos servem de parâmetros para identificar as produções artísticas que materializam parte do nosso objeto de estudo. Dadas as divergências conceituais neste campo, esta apresentação fez-se necessária para que mantenhamos claro durante esta pesquisa a qual objeto estamos nos referindo ao tratar do ensino de arte contemporânea.

Sendo assim, este capítulo será dividido em quatro subitens. No primeiro, evidenciamos algumas diferenças esquemáticas existentes entre a produção plástica contemporânea e sua antecessora direta, o modernismo. No segundo, abordamos a produção plástica da primeira metade do século XX, com a finalidade de fornecer referenciais artísticos da produção contemporânea. No terceiro subitem apresentamos alguns teóricos que nos auxiliam na compreensão dos objetos artístico-contemporâneos. Neste terceiro, duas posturas teóricas são apresentadas, evidenciando a tensão existente neste campo. No último subitem, apresentamos os referenciais conceituais que amparam a prática do ensino de arte, buscando evidenciar a importância do ensino das produções artísticas recentes. Este item se desdobra num novo subitem que aborda o histórico do ensino de Arte no Brasil.

2.1 A ARTE

A Arte não é nosso objeto central de estudo neste trabalho, porém, ao realizarmos uma pesquisa sobre o ensino de Arte – em especial arte contemporânea – sentimo-nos com a obrigação de evidenciar algumas categorias conceituais que nos auxiliam a compreender estas manifestações humanas.

Se no senso comum Arte é sinônimo de beleza, talvez este seja um de seus maiores problemas/desafios com relação à produção plástica visual mais recente, a chamada arte contemporânea. Distanciada de regras e modelos pré-estabelecidos, a arte dos séculos XX e XXI tem necessitado a todo momento, em especial no âmbito da

educação, de uma justificativa e/ou explicação daquilo que deveria ser evidente ou aparente aos olhos do observador.

Com o intuito de apresentar um modo de compreensão do que venha a ser a Arte produzida nos últimos tempos, apresentamos os subitens a seguir: no primeiro adotamos para efeito generalizado, as diferenças esquemáticas entre obras do período modernista e contemporâneo, que podem facilitar a leitura, identificação e compreensão de obras realizadas no século XX, haja vista os limites temporais não serem exatos ou precisos. Nos dois subitens seguintes acentuamos as discussões, aprofundando nosso conhecimento sobre as obras e os contextos de elaboração da chamada arte moderna em distinção com a arte contemporânea. No último tópico salientamos alguns conceitos que pensamos ser fundamentais para o entendimento da arte de nosso tempo.

2.1.1 Diferenças esquemáticas entre obras modernistas e contemporâneas

É certo que em nenhum outro momento histórico o mundo mudou com tamanha velocidade. Quase que simultaneamente a esses processos de transformações políticas, geográficas, econômicas e sociais ocorreram também mudanças no universo das artes. Nosso foco de atenção aqui é para as manifestações artísticas que possuem nos sentidos, em especial a visão, sua fonte prioritária de contato e apreensão da obra.

Objetos, ações, registros fotográficos, filmes, entre tantas outras manifestações artísticas, passaram a ser produzidos por artistas que não mais respeitavam os limites contidos na expressão *artes plásticas*, bem como nas categorias inventadas dentro desta para classificar as obras: escultura, desenho, pintura e gravura. Essas obras continham características que já estavam sendo aceitas pelo universo da arte, mas fugiam a qualquer classificação estilística e as categorias existentes até a época.

Com o intuito de facilitar a identificação de obras artísticas, que é um dos focos de nossa pesquisa, apresentamos a seguir o quadro criado por David Harvey (2005, p.48), que busca salientar características presentes em obras que fogem aos cânones tradicionais, utilizadas até o modernismo.

Harvey chama de pós-modernismo o que sucedeu à produção artística moderna. Na atualidade, cotidianamente nos referimos a estas obras como sendo

contemporâneas, feitas no tempo presente (a partir da década de 1960) e que dialogam com questões ainda presentes no nosso tempo.

2.1.2 Arte moderna – a primeira metade do século XX

Para podermos estabelecer alguns pontos básicos de entendimento sobre o movimento modernista no Brasil, é necessário construir alguns paralelos e correspondentes internacionais que nos proporcionarão uma melhor compreensão dos eventos e manifestações artísticas ocorridos no âmbito nacional.

A verticalização na discussão teórica sobre a produção plástica contemporânea abordando seus principais aspectos (características), relacionados ao seu ensino e evidenciando a polarização enfatizada por sua existência entre Arte e Não Arte é um tema que está na seqüência desta análise.

Segundo David Harvey (2005), o desenvolvimento do período moderno para o contemporâneo deve ser visto dentro de um contexto totalizante, no qual a abordagem da produção artística é vista como um dos elementos envolvidos no e pelo *projeto modernista e pós-modernista*.

Harvey busca realizar uma genealogia do movimento modernista internacional, indicando como fontes inspiradoras as Teorias Iluministas, onde as expectativas e crenças de que o conhecimento científico e a razão, através do uso da máquina, trariam apenas benefícios para toda a sociedade foram frustradas, em especial após as revoluções ocorridas em toda a Europa a partir de 1848.

A série de levantes ocorridos em decorrência de governos autocráticos, crises econômicas e a falta de representatividade das classes operárias urbanas, bem como as crises agrícolas por todo o continente, foram momentos cruciais para o desenvolvimento de um tipo diferente de modernidade, distinta da que imaginavam os filósofos iluministas.

Com o agravamento da crise social e o crescimento desordenado das cidades³ surgiram propostas nos diversos âmbitos da vida social que buscaram atender às novas

³ Para ver mais sobre a situação vivida pelos trabalhadores na Inglaterra e o crescimento desordenado das cidades no final do século XIX ver ENGELS, F. *A situação da classe trabalhadora na Inglaterra*. Global editora.

necessidades do homem moderno. Ainda no final do século XIX, um considerável número de artistas concentrados em centros espalhados pela Europa (Paris, Berlim, Londres, Roma) e encantados por todas as possibilidades apontadas pelas tecnologias, reagiam de maneira “criativamente destruidora” (HARVEY, 2005) em reação às novas condições de produção, distribuição e consumo. Neste primeiro momento das manifestações modernistas, os artistas não apresentavam nenhum caráter de recusa, nem mesmo de contestação, às novas propostas econômicas, políticas e sociais que se avizinhavam.

Tais procedimentos, *criativamente destruidores*, voltavam-se para o próprio mundo das Artes e estão presentes em diversas obras deste período. É certo que muitos artistas continuaram a realizar pinturas e esculturas, porém estas duas categorias agora abarcavam outros objetos que passaram a ser construídos no cenário da cultura. Estas mudanças e procedimentos diferenciados na produção artística estão acontecendo desde os primórdios de nossa história, mas foram agudizados com a chegada do século XX e todas as alterações que este firmou a partir de acontecimentos históricos já sedimentados.

Desde o início do século XX, exemplos clássicos destas obras artísticas de transgressão são apresentadas nos salões de artes. Os *readymades*⁴ do francês Marcel Duchamp são de grande ajuda para se compreender tais mudanças.

Duchamp apresenta, num salão de artes em Paris, seu primeiro trabalho desta série: *Roda de bicicleta*, 1913. Buscava, com a obra, imputar valor e status de Arte a objetos que, fora do contexto da galeria de Arte, não o possuíam. Tratava-se de uma afronta às regras e padrões impostos pelos Salões de Arte da época.

O discurso estético apresentado pelo artista naquele momento se intensificou, alguns anos mais tarde, quando Duchamp apresentou em outro salão a obra que chamou de *L.H.O.O.Q.*, 1919. Feita a partir de uma reprodução da *Gioconda* de Leonardo Da Vinci, trazia um bigode e um título inscritos na mesma. O título, ao ser lido em francês, produzia um som desconcertante, que parece dizer *Elle a chaud au cul* que em português seria *Ela tem fogo no rabo* (ARGAN, 1992). A atitude do artista não pretendia vandalizar uma obra consagrada, mas sim questionar por que ela, a

⁴ Objetos que são apropriados, selecionados pelo artista e inseridos no circuito de arte imputando a estes o valor Arte.

Gioconda, é um axioma, dada como verdade *a priori* aos olhos de um observador comum.

Duchamp buscou promover um questionamento acerca da reprodutibilidade das imagens artísticas. Não haveria diferença entre o original e uma cópia, o que justificava a existência da interferência realizada por Duchamp. *L.H.O.O.Q.* é uma outra obra e não a *Gioconda*. A iniciativa do artista não era isolada, seguiram-se a ele vários outros artistas que, já desencantados com a promessa Modernista, passaram a dar aos seus trabalhos artísticos o caráter de questionador do próprio sistema onde estes deveriam sobreviver, ou ainda morrer.

A maioria dos trabalhos de Duchamp se desalinhava com as obras propostas pelos artistas modernistas europeus, encaminhando-se muito mais para os movimentos de vanguarda da época que surgiam na Alemanha, do poeta e filósofo Hugo Ball. Os trabalhos de Duchamp estavam muito mais ligados numa poética criativa pessoal e tinham um caráter intelectual muito mais forte do que a possível aparência física que a obra poderia ter. Stangos (1991, p.55) identifica este caráter irreverente e contestador na obra de Duchamp e declara que “[...] sua obra nessa época já podia ser descrita como proto-Dadá no espírito, não tardou em rejeitar o cubismo e o futurismo em favor de sua própria mitologia pessoal, com uma forte tendência intelectual.”.

Em 1916, durante a Primeira Guerra Mundial (1914-1918), Hugo Ball funda, na cidade de Zurique, Suíça, o Cabaré Voltaire. Um espaço criado para o entretenimento artístico, era um misto entre *night club* e sociedade artística, apresentando jovens poetas e artistas que faziam a apresentação de suas obras, idéias e músicas. O Cabaré tem vida curta, porém intensa. Durante os seis meses que permaneceu de portas abertas, diversos artistas apresentaram seus trabalhos naquele espaço. O que se configurou ali ainda não possuía denominação, sendo então batizado de Dadá por Ball e o amigo Huelsenbeck. O nome foi encontrado acidentalmente quando os dois folheavam um dicionário de alemão-francês. A palavra *dadá* buscava dar um corpo, parecido com um manifesto, dito de maneira silábica. Ball e Huelsenbeck decidem então adotar “a palavra dada [...] está na medida certa para nossos propósitos. O primeiro som emitido pela criança expressa o primitivismo, o começar do zero, o novo em nossa arte.” (STANGOS, 1991 p.51).

Este movimento artístico – Dadaísmo – de maneira radical rompe até mesmo com as bases expandidas e já consolidadas pelos primeiros modernistas: Manet, Gris, Monet e mesmo com o vanguardista Picasso. A produção artística apresentada no café

Voltaire é um bom exemplo do que Harvey (2005) chama de manifestação artística *criativamente destruidora*, que pressupõe a criação do novo a partir da destruição de todos os modelos artísticos existentes anteriormente.

De fato, com o distanciamento histórico e o entendimento que possuímos de novo nos nossos dias, fica difícil entender esta criação do *novo* proposto pelos dadaístas. Uma vez que acreditamos ser o humano resultado de um processo histórico e no máximo do seu esforço para abandonar todas as características consagradas até então pela Arte, este esforço se anula simplesmente pelo fato de permanecer ainda trabalhando no universo da Arte, categoria cultural, humana, criada há gerações. Mas isto não invalida o movimento, ao contrário, serve como registro e legado de nossa cultura artística para podermos compreender onde a produção plástica de nossos dias assenta suas bases.

O desenvolvimento de uma estética modernista estava diretamente relacionado ao modo como os artistas da época visualizavam este entorno social, histórico e cultural. Não apoiar as ações de resistência em relação à insatisfação que se acumulava na vida cotidiana era possível, participar de maneira ativa, desejável; porém, fechar os olhos? Inaceitável!

O sucesso de um artista moderno se dava na intensidade em que este era capaz de desvendar o universo, congelar o instante e ao mesmo tempo apontar para o eterno. “[...] Na medida em que a arte modernista conseguiu fazer isso, ela se tornou a nossa arte, precisamente porque ‘é a arte que responde ao cenário do nosso caos.’” (HARVEY, 2005, p. 29). Dentro do espírito modernista nos primeiros anos do século XX, artistas se organizavam e buscavam se aglutinar em grupos que reivindicavam, cada um a sua maneira, uma maior proximidade com a vontade da época, associada às grandes inovações tecnológicas e o desejo do novo, do futuro.

Vários manifestos foram escritos nos primeiros anos do século XX. Podemos citar entre eles o Manifesto Futurista, realizado em 1909 pelo artista italiano Felippo Tommaso Marinetti. O movimento buscava livrar a Itália do peso opressivo do passado, glorificando o mundo moderno, as máquinas, a velocidade e as novas possibilidades que se apresentavam. A visualidade destes trabalhos buscava apresentar no âmbito das artes as modificações tecnológicas na vida dos cidadãos, a velocidade e as máquinas eram sopros inspiradores para estes artistas.

No trecho abaixo, reproduzido do Manifesto Futurista, podemos perceber esta euforia pelo novo e pelas alterações provocadas na percepção humana:

Tudo se move, tudo corre, tudo se desenrola rápido. Uma figura não é mais estável diante de nós, mas aparece e desaparece incessantemente. Pela persistência da imagem na retina, as coisas em movimento se multiplicam, se deformam, assim como um cavalo, que durante uma corrida parece ter vinte patas e não apenas quatro.⁵

A imagem retirada do filme *Le ballet mécanique 1923-1924* (fig.5, vide anexo A, p. 255), feito por Fernand Léger (1881-1955) em parceria com o cineasta americano Dudley Murphy e colaboração dos artistas Ezra Pound (poeta) e George Antheil (músico) nos auxilia na compreensão deste manifesto. O filme de quatorze minutos é descrito por Jean-Michel Bouhours, que apresenta o trabalho no catálogo da exposição Parade 1901-2001. Escreve ele sobre as intenções plásticas de Léger:

O filme põe em cena as personagens femininas de Kiki de Montparnasse e de Katherine Murphy, linda mulher americana e antiga aluna da escola de dança de Elizabeth Duncan, segundo um princípio, apreciado de Fernand Léger, de permutabilidade da figura humana e do objeto, com o único objetivo de sua plasticidade respectiva e de tempo visual que a montagem cinematográfica permite. (Parade 1901-2001, 2001)

Léger lida neste filme com as questões relacionadas ao movimento e às deformações sofridas pela imagem a partir de uma técnica recente para a época e filha da fotografia, o cinema. *Le ballet mécanique* é uma obra que antecipa, através do modo como as imagens são utilizadas, diversas inovações que somente surgirão no cinema a partir da segunda metade do século XX (Parade 1901-2001, 2001).

Fernand Léger dedicou boa parte de sua produção em busca de objetos *simbólico-emblemáticos do espaço da vida moderna*. (ARGAN, 1992) Léger foi um socialista que associou, de maneira ingênua, esta ideologia ao mito do progresso industrial. As engrenagens, os tubos, as máquinas e os operários eram os elementos emblemáticos que melhor descreviam a vida moderna.

Na pintura *L'homme à la pipe, 1920* (fig.6, vide anexo A, p. 255) podemos observar de que maneira Léger transpunha esta visão de mundo moderno para a sua pintura. A tela, ainda de proporções tradicionais, 91 cm x 65 cm, sugere a figura de um homem segurando um cachimbo e de um possível cachorro ou porco, que podem ser identificados ao primeiro olhar. Porém, a construção dos corpos destes personagens,

⁵ Disponível em: <http://www.itaucultural.org.br/index.cfm?cd_pagina=2720&cd_materia=66>. Acesso em: 3 jul. 2007.

bem como o mundo que está à volta destes, foi realizado de acordo com este desejo visionário de um mundo que se tornava mecanizado. Tubos metálicos constituem as partes dos corpos das figuras evidenciando a idéia de homem-máquina, inserido numa paisagem abstrata que o envolve e está de acordo com sua *natureza mecânica*. É desta ingenuidade homem-máquina e vida moderna que Argan nos alerta para o trabalho de Léger, crente que a idade da máquina libertaria (ou pouparia) o homem dos esforços e do tempo gasto no trabalho braçal, devotando maior atenção para os prazeres da vida, tais como a arte.

Se na Europa os primeiros modernistas tendiam para abstração, na América do Norte, em especial nos Estados Unidos da América, nas décadas de 1910, 1920 e 1930, Bueno verifica que outros contornos são revelados para Arte: “uma inclinação para o realismo e a figuração. O impacto de um universo metropolitano industrializado em expansão afetava a produção artística.” (BUENO, 1999, p.55).

Uma nova classe de *self-made milionários*⁶ estava ávida por adquirir tudo que pudesse legitimar o status financeiro já adquirido e os artistas americanos da *genteel tradition*⁷ não desejam *pôr tachinhas nos assentos de uma sociedade bem estofada* (BUENO, 1999, p.55). Mesmo artistas europeus, que durante o período da primeira guerra refugiaram-se nos Estados Unidos da América, encontram por aquelas pradarias um desenvolvimento industrial que, ao contrário do realizado na Europa, surgia como sendo o verdadeiro movimento que aspirava o desejo do coletivo.

Com o final da Primeira Guerra, esta aparente realidade de harmonia social e desenvolvimento equilibrado foram sendo desvelados. Um massacre ocorrido no ano de 1914, no Colorado, foi o primeiro dos eventos trágicos que desestabilizou os intelectuais e artistas envolvidos com a *genteel tradition*. “Durante uma greve de operários, a milícia da Fuel & Iron Company do Estado abriu fogo contra grevistas, matando 40 deles.” (BUENO, 1999, p.77). O responsável pelo ato foi John D. Rockefeller (1839-1937).

Com o incidente e a brutal demonstração dos métodos de acumulação de capital adotado pelos grandes capitalistas, estes mesmos buscaram reverter a situação. Rockefeller torna-se um dos maiores filantropos beneficentes na história do país.

⁶ Expressão usada por Bueno para designar as novas fortunas construídas nos Estados Unidos no início do século XX.

⁷ Expressão genérica usada por Bueno para os artistas que neste período buscavam representar em seus trabalhos cenas do cotidiano americano, sem propor críticas ou reflexões sociais acerca dos acontecimentos da época.

Transforma Museus de Arte norte-americanos de pequenos em grandes, “de depósitos provincianos em instituições comparáveis às da Europa.” (BUENO, 1999, p.77). É neste contexto que abordaremos, mais à frente, o surgimento de uma outra expressão artística moderna norte-americana, o Expressionismo Abstrato.

Contido em sua própria limitação ontológica, o Modernismo buscava expressar, através de respostas de projeto – no caso da arquitetura –, soluções equânimes, universais e eternas. Porém, o modernismo só podia falar do eterno ao congelar o tempo em todas as suas qualidades efêmeras. “[...] A arquitetura, escreveu Mies van der Rohe nos anos 20, ‘é a vontade da época concebida em termos espaciais’” (HARVEY, 2005).

E a vontade da época ficou registrada de maneira inegável na História das Artes. Um dos exemplos citados por Harvey é o abrigo para estudantes no Pavilhão Suíço de Le Corbusier. Em busca de uma forma universalmente compreensível e funcional – forma é função – o conforto ambiental e, conseqüentemente, o bem estar dos usuários destes espaços eram esquecidos. Harvey descreve esta situação:

Na arquitetura e no planejamento, isso significava desprezar o ornamento e a personalização (a ponto de os inquilinos das casas públicas não poderem modificar o ambiente para atender a necessidades pessoais e de os alunos que viviam no Pavilhão Suíço de Le Corbusier terem de torrar todos os verões porque o arquiteto se recusava, por razões estéticas, a permitir a instalação de persianas). (HARVEY, 2005, p.43)

Estas experiências do espaço construído se tornarão cada vez mais freqüentes, em especial no período entre guerras, onde a exigência por abrigar as massas nos centros urbanos solicitava respostas urbanísticas e arquiteturais distintas das desenvolvidas no final do século XIX. Para modernistas como Le Corbusier as funções da vida moderna, na cidade, que deveriam ser atendidas pelo Urbanismo e a Arquitetura eram: habitar, trabalhar, cultivar o corpo, o espírito e a proporcionar a circulação. (BENEVOLO, 2005, p.630)

No ano de 1919 cria-se a Bauhaus, a partir da união da antiga Academia de Belas Artes e da Escola de Artes e Ofícios de Weimar, sob a direção de Walter Gropius. Esta escola e seus mestres funcionaram como elementos catalisadores em toda a Europa, bem como na América em anos posteriores, um grande laboratório de criação e produção estética funcional. Ambicionava Gropius unir o artesanato ideal proposto pelo inglês Willian Morris e a esteira de fábrica criada por Henry Ford,

proporcionando às massas objetos dotados de qualidades não apenas funcionais, mas também estéticas produzidos em série. (ARGAN, 1992)

O período entre guerras proporcionou o fortalecimento das idéias inoculadas por Nietzsche, onde o foco não mais poderia estar na razão e nos avanços prometidos pela indústria. Segundo Harvey, a abertura para as idéias propostas por Nietzsche proporciona a criação de uma *nova mitologia*, o que acabava por deslocar o foco da vida moderna privilegiando a aparência:

[...] a estética acima da ciência, da racionalidade e da política, a exploração da experiência estética – além do bem e do mal – tornou-se um poderoso meio para o estabelecimento de uma nova mitologia quanto aquilo a que o eterno e imutável poderia referir-se em meio a toda a efemeridade, fragmentação e caos patente da vida moderna. Isto deu um novo papel e imprimiu um novo ímpeto ao modernismo cultural. (HARVEY, 2005, p. 27).

Esta *nova mitologia* trazia consigo a agonia humana personificada em Zarathustra, criação intelectual de Nietzsche, capaz de carregar consigo muitas das idéias revolucionárias, existenciais, propostas pelo filósofo. O *Übermensch*, o *super-homem* capaz de suportar e ultrapassar a dor, condição de possibilidade do mesmo. (COSTA, 2004)

Segundo Harvey, a substituição que Rousseau inseriu na máxima de Descartes *penso logo existo*, por *sinto, logo existo*, contribuiu para alterações profundas no modo de produção artística, bem como nos *efeitos de sentido*⁸ que esta produz, levando o artista a ponderar e trabalhar não mais apenas sob a luz da razão, o que na arte representava e representa uma retomada aos sentidos. Arte e estética como o estudo dos efeitos da criação artística através dos sentidos. Em assim sendo, artistas em diversos lugares, na *geografia do modernismo*, propuseram experiências artísticas que buscavam se relacionar com a vida cotidiana do homem moderno, que se fazia presente nas grandes cidades, envolvido no emaranhado da teia de relações que esta propiciava, orientados para *metas diversas*. (HARVEY, 2005). Mesmo antes da Primeira Guerra, nos E.U.A., intelectuais recomendavam aos artistas que buscassem inspiração no dia-a-dia para a construção de suas obras (BUENO, 1999, p.59).

Com o advento da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), a Europa não consegue manter-se na vanguarda da produção artística. O avanço da ideologia nazi-

⁸ RAMALHO E OLIVEIRA, 2005

fascista que também usava a Arte como ferramenta publicitária ideológica, impedia a livre expressão e impossibilitava qualquer ação *criativa destruidora* como as propostas pelos movimentos de vanguarda modernista da Europa. Grande número de artistas, curadores e colecionadores foge para América, buscando ali condições para poderem continuar a produzir e criticar as ações políticas da Europa da época. Não havia condições sociais, políticas e culturais para abrigar as conquistas já realizadas pelos movimentos modernistas.

Mesmo após a Segunda Guerra, um grande número de artistas continuava a viver nos EUA, naqueles momentos envolvidos por outros interesses e atividades, tais como: a aceitação dos seus trabalhos junto às galerias e *marchands* que os representavam dentro e fora da América, bem como ministrando aulas em cursos de Artes em Universidades Americanas.

A Arte via-se desta forma enredada por mensagens e significações carregadas de conteúdos ideológicos, ainda que o artista não tivesse tais intenções no ato de construção da obra, a mesma ao ser apresentada para o público gerava neste um discurso, muitas vezes partidário. É neste campo fértil de sentidos e significados que surgem propostas teóricas que buscam desvincular a arte de quaisquer outros efeitos de sentidos que não o estético tornando-a auto-referente.

A ação de John D. Rockefeller de munir as instituições culturais americanas de inovações tecnológicas para manutenção e conservação de acervos, também inclui nestes pacotes de inovações a aquisição de novas obras de arte que irão compor seus acervos. O Expressionismo praticado na Europa estava carregado por demais de significações e conotações sociais e políticas, que desinteressavam a esta nova roupagem dada às instituições norte americanas, bem como não atendia ao desejo de Rockefeller de desviar as atenções de intelectuais e artistas dos acontecimentos da vida cotidiana.

Parece-nos nesse momento que um terreno extremamente fértil foi preparado para o surgimento de um novo tipo de manifestação artística. Neste novo horizonte, agora proporcionado e patrocinado pelos E.U.A. surgem autores auto-referentes. O intelectual norte-americano Clement Greenberg (1909-1994), buscou construir um arcabouço teórico capaz de blindar o modernismo e dotá-lo de uma *auto-referencialidade*, que o fez parecer ao mundo como algo exclusivo e verdadeiramente novo. (FABRIS, 1994)

O que Greenberg propunha era uma forma de circunscrever as competências específicas de Arte, em especial a pintura, num horizonte bastante definido e evidenciado. Alguns exemplos visuais muito nos auxiliarão a compreender que competências específicas são estas que Greenberg buscava definir.

Elegemos então três imagens de artistas europeus diferentes e dois elementos da linguagem visual: volume e profundidade para fazermos o exercício. Vamos tentar perceber com estas pinturas o purismo reivindicado por Greenberg para a pintura, em especial a pintura modernista.

Nos exemplos três artistas abordam através das imagens temas parecidos, mas adotam procedimentos de pintura distintos. A primeira é uma pintura de Edouard Manet (1832-1883), *La ninfa sorprendida*, 1861 (fig.7, vide anexo A, p. 256); a segunda de Paul Gauguin (1848-1903), *Vahine no te miti*, 1892 (fig.8, vide anexo A, p. 256) e a terceira de Pablo Picasso (1881-1973), *Mujer acostada*, 1931 (fig.9, vide anexo A, p. 256).

É simplesmente encantador olhar para a pintura de Manet (fig.7), lembremo-nos da real dimensão da tela: 144,5 cm x 112,5 cm.⁹ É possível perceber nesta pintura, além de sua beleza, as qualidades pictóricas que a configuram. A impressão de volume do corpo da ninfa, assim como de todos os outros objetos que compõe a cena recebem um tratamento pictórico que ilude o olho do observador e o faz ter a sensação visual do volume que a configura; o panejamento onde a personagem se senta é representado de maneira tal a nos iludir, na medida que poderíamos arriscar a dizer o tipo de tecido que foi utilizado. A palidez da pele não esconde os volumes do exuberante corpo feminino, bem como contrasta com o tecido vermelho e amassado onde a mesma está sentada. A profundidade na pintura é dada através da sobreposição de planos, das sombras que constroem os volumes e o foco visual é acentuado nas figuras que estão mais próximas do observador. Ao fundo da pintura podemos ver o riacho do qual a ninfa acaba de sair após seu banho.

Com Gauguin em *Vahine no te miti*, 1892 (fig.8, vide anexo A, p. 256), de tamanho um pouco mais reduzido: 92,5 cm x 73 cm, algo foi modificado no modo de representação. Percebemos ainda o corpo feminino exposto parcialmente ao sol, uma

⁹ A importância de salientar o tamanho real da pintura se faz necessária sempre que se propõe algum tipo de análise da obra, uma vez que na maioria dos casos somos apresentados às obras através de reproduções impressas que não trazem a real sensação dada pela obra original. O fato de salientarmos esta dimensão, em especial com alunos, pode modificar radicalmente a impressão que os mesmos venham a ter da imagem.

grande sobra configura o lado direito das costas e faz o volume da perna se misturar com o panejamento que tenta cobri-la. A ilusão se salienta especialmente no tronco da mulher, onde é travado o jogo dos volumes, do cóxi ao pescoço o resultado deste embate são os volumes deste corpo. A profundidade nos é dada pelos contrastes da areia amarela, o verde azulado que configura o mar e os tons terrosos que revestem o corpo de Vahine, a impressão de movimento na água é percebida pela presença das pinceladas com tinta branca que insinuam ondas. Parece haver uma simplificação na representação dos elementos que compõe a cena, o que não a torna menor, apenas evidencia alguns aspectos da pintura que para este artista eram mais importantes, no caso de Gauguin a cor.

No terceiro exemplo podemos observar uma pintura de Picasso, *Mujer acostada*, 1931 (fig.9, vide anexo A, p. 256), 130 cm x 195 cm. Nesta as mudanças são mais radicais no âmbito da representação e no uso dos elementos da linguagem visual. O tema ainda encontra similaridade com os exemplos anteriores na medida em que apresenta uma figura feminina, nua e recostada, porém a representação de volume e profundidade nesta pintura receberam outro tratamento. O corpo feminino se evidencia na composição através de contrastes cromáticos, assim como pelo elemento visual linha que delineia a silhueta do rosto e outras partes do corpo. Os volumes deste corpo não são dados pela pintura, mas sim pelo que conhecemos como volumes do corpo humano feminino, há uma insinuação das formas. A profundidade se configura como elemento compositivo da mesma grandeza que o corpo recostado, na medida em que todos parecerem ocupar o mesmo plano. O que serve de apoio ao corpo é uma malha de linhas na cor verde que reivindica o primeiro plano, uma vez estar pintada sobre todas as outras manchas de cor. O cenário da pintura pode sugerir uma janela ao fundo, mas que não se configura como tal dentro da lógica clássica de representação, mas ainda assim a percebemos como tal.

Em que estes três exemplos podem nos auxiliar a compreender o que Greenberg estava buscando com o chamado *purismo* na arte?

Greenberg salientava que todo e qualquer elemento que não fizesse parte intrinsecamente da pintura, não deveria ser representado como pintura. A pintura deveria ser puramente pintura e não arremedo de qualquer outra representação artística, tal como a escultura.

O volume é uma representação da tridimensionalidade e pertence ao reino da escultura e não da pintura, assim como a profundidade. Fabris (1994) ao apresentar o modernismo visto por Greenberg salienta:

Em sua busca de pureza, a pintura moderna acabará por reduzir ainda mais sua essência, concentrando-se na superfície plana, uma vez que os demais atributos eram compartilhados com linguagens como o teatro e a escultura. (FABRIS, 1994, p.10)

Fabris nos chama a atenção para o fato da pintura moderna sofrer um esvaziamento dos seus conteúdos literários, na medida que dilui estes a tal ponto de não tornar-se outra coisa que não ela mesma: pintura, constituída a partir de seus elementos de linguagem¹⁰ e os procedimentos relacionais entre estes. Se observarmos o modernismo através de uma ótica purista, a partir de Greenberg, corremos o risco de excluir deste processo investigativo uma série de artistas que não irão se enquadrar no modelo proposto.

A contribuição de Greenberg nos fornece algumas bases para pensarmos as manifestações artísticas modernistas e nos iniciam numa discussão futura acerca da produção plástica contemporânea. Sua teoria foi desta forma cooptada pela nova roupagem artística que acometia as instituições norte americanas, justamente por não propor outro discurso a partir da obra que não fosse apenas o estético.

Greenberg influenciou toda uma geração de artistas e apreciadores de arte, é a partir do discurso purista deste autor que fomos iniciados no chamado Expressionismo Abstrato, que surge nos E.U.A. e é representado especialmente pelas pinturas de Jackson Pollock (1912-1956), (fig.10, vide anexo A, p. 257).

Com a intenção de Greenberg que a Arte deveria olhar apenas para questões que estavam relacionadas diretamente a ela é que Fabris aponta o caráter auto-referente do modernismo internacional, buscando negar toda a produção artística que os antecedia, os chamados acadêmicos, e glorificavam as experiências estéticas que, quanto mais distantes do padrão acadêmico mais inovadoras e modernas seriam. A Arte encontraria desta forma seu fim na tautologia dela mesma, a Arte pela Arte.

Este caráter auto-referente da arte modernista internacional não encontra ressonância no tipo de modernismo que foi praticado no Brasil. No texto de Tadeu Chiarelli intitulado *Entre Almeida Jr. e Picasso* (CHIARELLI, Tadeu. *Entre Almeida*

¹⁰ Elementos da linguagem são: ponto, linha, cor, forma, entre outros.

Jr. e Picasso. In FABRIS, 1994), ele compara a produção e o entorno dos dois artistas para concluir que:

Seria, portanto, justamente na encruzilhada entre o Almeida Jr. mais radical e o Picasso mais retrógrado que se criaria a visualidade modernista brasileira, afastada léguas de qualquer corrente de vanguarda mais dessacralizadora, e trazendo em seu interior ainda substratos realistas/naturalistas do século passado. (CHIARELLI, Tadeu. *Entre Almeida Jr. e Picasso. In FABRIS, 1994*, p.64)

Novamente o recurso das imagens irá nos auxiliar a entender o que Chiarelli está nos dizendo. Nas obras: *O estatuário, [19-]* (fig.11, vide anexo A, p. 258), 32,5 cm x 40,5 cm, de Almeida Jr. (1850-1899), e *Mãe e filho, 1922* (fig.12, vide anexo A, p. 258), 97 cm x 61 cm, de Pablo Picasso, podemos perceber as características que Chiarelli nos aponta.

Na obra de Almeida Júnior o que inicialmente nos chama atenção é a luz focada no corpo de uma mulher que jaz sobre uma mesa. Algumas pinceladas de vermelho e laranja fazem nossos olhos passearem rapidamente pela tela, duas figuras masculinas estão semi-iluminadas por estarem próximas a morta. Todo o restante do cenário está mergulhado nas sombras, apenas algumas pinceladas insinuam a existência de outros objetos naquele espaço. Possivelmente esta pintura faça uma alusão ao escultor que, antes que iniciem os procedimentos fúnebres, fará uma máscara mortuária da falecida. O tema da pintura, assim como seu tratamento pictórico, não seria digno de atenção ou apreciação dentro dos cânones consagrados pelas Academias de Artes do século XIX. O tratamento técnico que Almeida Júnior deu à pintura foge completamente aos procedimentos acadêmicos Neoclássicos vigentes na época. Poderíamos facilmente dizer que a pintura pertence a um artista que participou do movimento expressionista, pois o que observamos é uma forte referência aos sentimentos envolvidos na cena através do uso da cor, enfoque maior do que o recebido pela representação das formas que compõe a cena. A pintura não possui data, mas está assinada, foi encontrada no ateliê do artista o que denota uma produção independente, ou seja, sem encomenda podendo manifestar-se através da pintura de maneira mais expressiva, “radical” (CHIARELLI, Tadeu. *Entre Almeida Jr. e Picasso. In: FABRIS, 1994*).

No trabalho de Pablo Picasso, o que nos chama atenção é a presença das figuras humanas representadas de maneira quase naturalista. É deste tipo de pintura que Chiarelli está se referindo. Estamos acostumados a ouvir o nome Picasso e fazermos

uma associação direta com o movimento cubista e as figuras facetadas sobre a tela. Observamos neste trabalho de Picasso a representação de uma mãe e seu filho de maneira quase naturalista, o lugar onde a mãe está sentada mantém ainda as regras tradicionais da perspectiva bruneleschiana¹¹, utilizadas desde o Renascimento. A grande contribuição de Picasso para pintura, acreditam alguns autores, é justamente o rompimento com o espaço de representação pictórico, onde a perspectiva é subvertida a um único plano. Picasso, então, neste trabalho, é “retrógrado” segundo Chiarelli (*In*: FABRIS, 1994).

A semana de 1922 realizada na cidade São Paulo fora, segundo Chiarelli, o estopim de um movimento verdadeiramente modernista no âmbito nacional. As obras apresentadas de fato propunham uma visualidade extremamente nova para público paulistano e brasileiro da época. Porém, “nunca se enquadrariam inteiramente no conceito de pintura moderna, no sentido de modernidade desejado pelas vanguardas históricas, uma vez que a cada pincelada, negavam seus pressupostos, suas convenções.” (CHIARELLI *In*: FABRIS, 1994, p.64).

Durante os anos que sucederam à Primeira Guerra (1914-1918), um grande número de artistas de várias partes do mundo segue para Europa, em especial Paris, e aproveitam o último suspiro de centralidade cultural e artística que gozava aquele continente. Segundo Bueno, dirigiram-se para Paris:

[...] do Brasil, Tarsila do Amaral, Ismael Nery, Victor Brecheret. Em 1930 o movimento se reverteu e modernos de todas as nacionalidades iniciaram um êxodo em direção à América. Alguns em condições temporárias, mas a maior parte se fixou nos Estados Unidos definitivamente. [...] O sentido de desterritorialização funcionou desde o início como uma das forças motrizes da modernidade nas artes. (BUENO, 1999, p.65-66).

O modernismo brasileiro surge como um grito de nacionalidade, um desejo de produzir uma visualidade própria; princípio que colide diretamente com as idéias divulgadas pelos modernistas europeus que buscavam romper as barreiras políticas estabelecidas pelos estados, além das características formais que não encontravam similaridade na produção artística brasileira da época.

¹¹ Tipo de perspectiva baseada na matemática e na geometria, desenvolvida pelo artista e arquiteto italiano Filippo Brunelleschi. Este tipo de representação do espaço tridimensional no plano bidimensional continua sendo usado até os nossos dias.

O que temos então é uma visualidade de fato nova, para o Brasil, uma vez que as obras apresentadas na semana de 1922 e nos anos seguintes significaram um rompimento considerável com a produção acadêmica da época, praticada por aqui. A busca pela visualidade nacional, dotada de certa ingenuidade presente nas pinturas de Tarsila, irá contrastar com o imaginário de representação artística que se tinha no Brasil da época. Ao mesmo tempo em que se adentravam aos sertões e rincões do país buscando conhecê-lo e evidenciá-lo produzia-se uma imagem de Brasil nova para os brasileiros e nova para o resto do mundo, mas numa direção distinta dos manifestos modernistas realizados na Europa.

O que temos hoje como produção artística, credibilizada ou não pelo público, é uma indiferenciação entre obras de nacionalidades distintas, de fato hoje somos parte da mundialização descrita por Renato Ortiz (2006). Estes indícios históricos são necessários para lembrarmos que não estamos lidando na contemporaneidade com algo absolutamente inusitado, fenômeno dos séculos XX e XXI, mas que ao contrário é a ponta de um movimento de vanguarda cultural, humano, ocidental que sempre existiu e como tal não pode ser tratado de maneira simplista ou ingênua, hoje chamado Arte Contemporânea.

Na seqüência dos acontecimentos importantes para a compreensão do nosso tempo presente em Arte, temos a publicação de Walter (BENJAMIN, Walter. *A obra de arte na era de arte na época de suas técnicas de reprodução*. In: Os pensadores, 1980). O texto versa sobre o potencial revolucionário das novas tecnologias na produção e reprodução de imagens artísticas, tais como o cinema e a fotografia. Este trabalho de Benjamin auxilia na compreensão das proposições artísticas que já estavam sendo apresentadas desde o início do século, tais como os *readymades* de Marcel Duchamp.

Na mesma época nos E.U.A., alguns anos após as intervenções patrocinadas por Rockefeller, o diretor do MoMA Alfred Barr redige um ensaio valorizando as qualidades formais do cubismo e da arte abstrata. (BUENO, 1999, p.95) Em poucos anos o pensamento e o olhar de um país fora modificado. No Primeiro Congresso dos Artistas Americanos em 1936, Meyer Schapiro, que participava das reuniões da Frente Popular, organizada pelo Partido Comunista¹² escreve um artigo em que ataca o formalismo defendido por Barr e o individualismo apregoado por John Dewey (1859 –

¹² As idéias que norteavam os encontros eram as mesmas difundidas por Trotsky e as teorias marxistas. Os artistas envolvidos com este movimento eram chamados de engajados, o que findou por identificar as suas obras como sendo arte engajada.

1952), também participante das reuniões. Schapiro escreve que os artistas deveriam ter dois cuidados: *evitar o nacionalismo e o individualismo*. (BUENO, 1999, p.96)

As discussões se acentuam e Meyer Schapiro (2005), em 1937, publica um outro texto que cava uma brecha para os formalistas dentro da arte engajada. Defendia ele que o cidadão comum deveria manter-se aliado a algum partido político, porém o artista deveria manter-se livre, sem assumir nenhuma posição ideológica evitando os constrangimentos políticos.

Em 1939, a Alemanha invade a Polônia e inicia a Segunda Guerra Mundial (1939-1945). Na América esta guerra leva a um recrudescimento do movimento trotskista, bem como as discussões acerca da arte engajada tornam-se proibitivas, culminado com a perseguição de ativistas e participantes do movimento.

Neste mesmo ano Greenberg escreve o texto *Vanguarda e Kitsch*, onde denuncia a burguesia de ser responsável pelo estado de crise em que a Arte se encontra, produzindo obras que os alemães chamavam de *kitsch*.

[...] a arte e a literatura popular e comercial com seus cromotipos, capas de revistas, ilustrações, anúncios, sublitteraturas, histórias em quadrinhos, a música de Tin Pan Alley, sapateados, filmes de Hollywood etc. etc. [...] O kitsch é um produto da revolução industrial que urbanizou as massas da Europa ocidental e da América e estabeleceu o que se chama de alfabetização universal. (GREENBERG, 2001).

As palavras de Greenberg surgiam como proféticas para os eventos artísticos que se aproximavam nas décadas de 1950 e 1960. Uma nova expressão artística surgia especialmente fundamentada na cultura de massa, com a mesma voracidade dos mercados e galerias de Arte que buscavam atender os sedentos *self-made* milionários, que compravam tudo que se dizia ser Arte. Nos E.U.A. esta expressão artística ficou conhecida como Pop Art, na Europa Continental e Inglaterra Nouveau-Réalisme. Estas manifestações apesar de formalmente não possuírem similaridade entre si, mantinham um alinhamento no âmbito conceitual, ligado a cultura de massa e questionamentos acerca dos hábitos de consumo, inclusive de cultura.

Até a década de 1960 os objetos produzidos pelos artistas, apesar de já apresentarem discordância com os moldes clássicos, ainda podiam ser classificados dentro de duas grandes categorias artísticas: escultura e pintura (ARCHER, 2001). A partir deste período diversas iniciativas artísticas, passaram a reclamar reconhecimento

como expressão artística, mesmo não se enquadrando nas categorias artísticas anteriores. Até aquela época ainda tínhamos o entendimento de que Arte compreendia essencialmente os objetos produzidos pelo esforço criativo humano, algumas obras colocavam em questão justamente a estabilidade e valia deste esforço.

2.1.3 Arte Contemporânea (1950-1970)

No tópico anterior fizemos uma citação do texto de Greenberg (2001), é importante compreendermos a posição que o teórico adota ao abordar o tema. Greenberg acreditava que a arte de vanguarda era uma depuração, tanto do intelecto quanto da técnica, este refino somente poderia ser possível com o artista se afastando do mundo público, diz ele no texto:

Distanciando-se completamente do público, o poeta ou artista de vanguarda buscava manter o alto nível de sua arte tanto estreitando-a como elevando-a à expressão de um absoluto em que todas as relatividades e contradições estariam inteiramente resolvidas ou seriam irrelevantes. Surge a “arte pela arte” e a “poesia pela poesia”, e o tema ou conteúdo torna-se algo a ser evitado como uma praga. (GREENBERG, 2001, p.24)

Greenberg (2001, p.26) salienta que “artistas tais como Picasso, Braque, Mondrian, Miró, Kandinsky, Brancusi, até mesmo Klee, Matisse e Cézanne, tiram sua principal inspirações do meio no qual trabalham”. O meio do qual se refere Greenberg são os meios materiais de produção artística, elegidos e utilizados segundo critérios próprios ligados a esfera estética particular de cada artista. Estas obras não visam o grande público e comportam-se de maneira indiferente em relação ao mercado de Arte. Neste sentido a mais pura expressão de vanguarda naquele período seria a arte abstrata (fig.10, vide anexo A, p. 257), justamente por estar dotada de códigos e referências, possivelmente, exclusivos deste universo restrito das Artes. Estas obras solicitam do espectador uma formação estética prévia que orientaria sua sensibilidade levando-o à compreensão da obra.

A oposição de Greenberg em relação às obras que se aliavam aos movimentos de massa se dava porque, acreditava o teórico, ser o *kitsch* responsável pela corrosão

da cultura e não estar ligado a qualidade. Tais obras atendiam o mercado tornando-se servas deste, buscando aprovação e popularidade com o público. Segundo Greenberg (2001), a qualidade não era um requisito do sistema de mercado, e a cultura de massa desta forma tornava-se um adversário para a produção artística do século XX.

O advento da Segunda Guerra e a ascensão ao poder de regimes políticos totalitários e manipuladores das massas contribuíram para a formação de uma atmosfera intelectual bastante aquecida quanto aos efeitos de uma produção artística feita diretamente para o grande público.

È neste cenário de aquecimento cultural, de discussões acerca do poder de comunicação e manipulação da Mídia, da capacidade ou necessidade da Arte comunicar algo que novas expressões artísticas surgem.

O pensamento purista de Greenberg se chocou diretamente com as intenções de artistas que buscavam realizar obras que se relacionavam, não apenas com o mercado de consumo, a massa, mas também se engajavam nos movimentos sociais/políticos da época.

Até o início dos anos 1960, apesar das iniciativas das vanguardas modernistas, o universo da Arte ainda podia de maneira generalizadora conceber as obras de Arte como sendo parte de duas amplas categorias de classificação artística: pintura e escultura. Michael Archer destaca que:

Depois de 1960 houve uma decomposição das certezas quanto a este sistema de classificação. Sem dúvida, alguns artistas ainda pintam e outros fazem aquilo a que a tradição se referiria como sendo escultura, mas estas práticas agora ocorrem num espectro muito mais amplo de atividades. (ARCHER, 2001, p.1)

O movimento artístico que acaba por se tornar o estandarte destas mudanças no sistema da Arte foi a Pop Art¹³. De maneira geral os artistas que participavam deste movimento buscavam no cotidiano a inspiração para produzirem suas inusitadas obras. Os rompimentos formais necessários para a existência deste tipo de movimento artístico já haviam sido feitos pelos modernistas e a vanguarda do mesmo, caberia então à Pop Art voltar suas atenções para questões que até aquele momento ainda não

¹³ Vamos utilizar, de maneira geral, o termo *Pop Art* para nos referirmos tanto à produção da *Pop Art* americana como o correspondente deste movimento na Europa, conhecido como *Nouveau Réalisme* (Novo Realismo).

tinham sido manifestadas dentro do âmbito das Artes Plásticas e que eram características da vida moderna/contemporânea.

Produtos e objetos de consumo cotidianos, quase inconscientes ganham corpo artístico nesta produção relacionada com o universos das massas. A Coca-cola, produto indiferenciado para o sistema de classes e ponto alto do capitalismo, é transformada em vedete da Arte; Andy Warhol (1928 - 1987), Tom Wesselmann (1931-2004), Robert Rauschenberg (1925-) e Claes Oldenburg (1929-) são algumas estrelas da Arte que trabalharam a imagem do produto. Mas a lista não se limita a uma grande marca, Osterwold relaciona alguns outros produtos presentes no cotidiano que também foram alvo da inspiração artística:

Gelados, tartes, seven-up, salsichas, carnes, hamburques, batatas cortadas, casas de banho, sanitas, banheiras, beatas, pistolas, bandeiras americanas e outros objetos são transformados por Claes Oldenburg em esculturas ou conjuntos que vão do minúsculo ao gigantesco e que permitem apenas reconhecer o modelo através de sua estranha transposição. (OSTERWOLD, 1994, p.25-6)

No trabalho *Pepsi-Cola Sign, 1961* (fig.13, vide anexo A, p. 259) de Claes Oldenburg, podemos perceber de que maneira os artistas da Pop Art estavam se apropriando destes ícones da vida cotidiana. A marca, que é resultado de um trabalho de design sofisticado e elegante, é apresentada de maneira disforme, quase repugnante, resultado de uma técnica inventada pelo artista, que consiste na modelagem de uma peça de tecido – musselina – embebida numa solução de gesso, após a secagem este objeto recebe algumas camadas de tinta nas cores do produto de referência. É difícil apreciar o trabalho a partir das categorias de bonito ou feio, estas há muito tempo não são mais utilizadas como critérios de avaliação em Arte. O que se destaca na obra é, ao mesmo tempo, a idéia de evidenciar o que já está no cotidiano, mas que de maneira inusitada subverte o clichê da marca e da idéia que se tem do produto, o que vemos é algo quase repulsivo, coisa disforme que deve ser evitada.

A escultura do suíço Jean Tinguely (1925-1991) chamada de *Homenagem a Nova York, 1960* (fig.14, vide anexo A, p. 259) nos serve como mais um exemplo destas propostas inusitadas. O artista marca data, hora e local para apresentação do trabalho, as pessoas chegam, sentam-se e aguardam a realização-apresentação da obra. Tratava-se de um tipo de máquina composta por um piano de parede, um balão meteorológico e diversas outras partes mecânicas, uma vez iniciado o processo

extremamente barulhento e cheio de movimentos, o ponto alto da obra culminava com a fadiga de suas peças até a autodestruição de todo o mecanismo. Outro artista que pode nos servir de referência é Andy Warhol, considerado líder deste movimento na América. Seus trabalhos se ligavam diretamente a qualquer pessoa, situação ou coisa que tomasse volume dentro da massa de consumidores norte americanos e mundiais.

A inocente serigrafia de Warhol com o rosto de Marilyn, *The twenty-five Marilyns*, 1962 (fig.15, vide anexo A, p. 260), reproduz a mesma imagem 25 vezes. Algumas impressões estão falhadas como que desgastadas propositadamente. O rosto de Marilyn, com os lábios brilhantes e *sexy* e uma pinta preta no lado esquerdo do rosto esforça-se para dar a impressão de beleza, alegria e bem-estar material, mas isso não passa apenas de uma imagem meramente ilusionista, vazia e comercial.

Este movimento artístico é considerado por autores tais como Michael Archer (2001) um divisor de águas entre o que convencionamos chamar de Moderno e o Contemporâneo em Artes Plásticas. A efervescência no mundo das Artes, iniciada como vimos no final do século XIX, alimentada pelas idéias e a perspectiva de limites ou definições da atuação artística cada vez menos ortodoxa, tornou este o grande momento de transição. O cenário das Artes Plásticas a partir de agora organiza-se de maneira semelhante a um grande espetáculo (DEBORD, 1997), onde as questões formais são intensamente discutidas e o envolvimento com a massa aparentemente alcança seu ponto máximo.

É vivenciando estes tempos que Greenberg constrói suas teorias, com o intuito de devolver à Arte uma linha de horizonte que não se tornasse a representação de um plano infinito. Greenberg entendia que todo o modernismo era uma reflexão da própria arte sobre as suas qualidades essenciais. Como vimos anteriormente a proposta purista do teórico tentava evidenciar esta reflexão que culminava na seleção do que é e do que não é pintura, ou escultura. O cuidado do purista Greenberg era de garantir que a Arte oferecesse, de fato, Arte e não efeitos de Arte através de experiências estéticas que não se consolidavam formalmente.

As idéias de Greenberg e seus seguidores já haviam sofrido gigantesco choque com o Holocausto e o Stalinismo (ARCHER, 2001), o purismo defendido até então sugeria uma eliminação de característica que interferiam na essência do que acreditava ser: a pintura.

Os tempos passam e outros aspectos da mesma idéia de Arte tornam-se questões prementes: “Se a pintura alcançou uma realização de suas qualidades essenciais, o que resta para fazer?” (ARCHER, 2001, p.34).

Uma das primeiras respostas dadas para esta questão foi o trabalho realizado pelo artista inglês Richard Smith (1931-), *Envergadura de cauda*, 1965 (fig.16, vide anexo A, p. 260). A obra é uma tela que está esticada sobre estiradores que se projetam da parede; a pintura ocupava agora um território que anteriormente era apenas de domínio da escultura, a terceira dimensão.

Escultura é território de Anthony Caro (1924-), inglês admirado por Greenberg até então. Caro visitou os EUA durante meados dos anos 1950 e início da década de 1960, lá conheceu, entre outros artistas, David Smith (1906-1965) (fig.17, vide anexo A, p. 261). Smith era pintor e escultor, utilizava em suas composições pedaços de chapas e barras de metal que resultavam, segundo Archer, num modo “não exatamente representativo, de uma imagem ou figura, mas era pelo menos pictórico” (ARCHER, 2001, p.39). Smith, após a segunda guerra, não possuía domínio para moldar o bronze, material clássico das Academias de Arte, mas sim estava habituado a soldar vigas de aço com perfil I em chapas de metal industrial. O caráter pictórico que Archer declara possuir os trabalhos de Smith pode ser percebido no modo como o artista utiliza as peças de aço, soldando-as uma nas outras de tal feita a configurar uma imagem com referências compositivas relacionadas a pintura, em especial a Construtivista.

O que nos interessa neste momento é registrar a reação de Caro após sua passagem pelos EUA, em que declarou: “Há algo de belas-artes na arte européia, mesmo quando feita de junco. Os EUA me fizeram ver que não existem barreiras nem regulamentos.” (ARCHER, 2001, p.40)

A declaração de Caro chama nossa atenção para o fato de que os materiais utilizados na construção artística não necessariamente garantem à obra resultado ou caráter inovador, necessário naqueles tempos. Os procedimentos adotados e muitas vezes criados pelos artistas na confecção de suas obras são de extrema importância até os nossos dias. Estas ações são procedimentos decisivos na construção de uma nova linguagem artística, que buscava e ainda busca a inovação.

No trabalho *Early one morning*, 1962 (fig.18, vide anexo A, p. 261) podemos perceber o que Caro pretendia dizer com *não existem barreiras nem regulamentos* para a produção artística. A escultura é realizada a partir da solda e fixação de pedaços de barras e chapas de aço uma nas outras, procedimento que será chamado por Greenberg

de colagem (WOOD et al, 1998, p.179), numa referência direta aos procedimentos de composição utilizados pelos cubistas da última geração.

Foi em torno deste clima, na década de 1960 e 1970, que inicia o que hoje convencionamos chamar de Arte Contemporânea. O termo foi uma denominação criada em 1970 pela casa de leilões Christie's, em Londres, para designar obras artísticas que não tinham como ser catalogadas em nenhuma categoria artística existente até o momento; outro termo que pode designar esta produção artística é Pós-Moderno. (SANT'ANNA, 2003, p. 191)

Assim como a palavra *moderno* carrega consigo o sentido de tempo presente, a palavra *contemporâneo* traz a idéia de algo que convive conosco no mesmo tempo, simultaneamente. Dentro do universo da Arte, estas duas palavras estão associadas a tempos definidos, a momentos artísticos diferenciados: Moderno identifica o final do século XIX até aproximadamente a década de 1960; Contemporâneo, a produção artística que tem sido construída desde aqueles tempos até os dias de hoje. É neste período artístico que focalizamos nosso interesse de estudo e no entendimento do ensino deste por parte dos professores de Arte. O momento em que as categorias nas Artes Plásticas experimentam, possivelmente, sua maior mobilidade tendo como característica marcante de todos os processos a experimentação de novas técnicas, materiais e formas diferenciadas de propor sua apreciação.

Archer nos esclarece um pouco mais acerca do surgimento deste tipo de manifestação, escreve ele:

A consequência do afrouxamento das categorias e do desmantelamento das fronteiras interdisciplinares foi uma década, da metade dos anos 60 a meados dos anos 70, em que a arte assumiu muitas formas e nomes diferentes: Conceitual, Arte Povera, Processo, Anti-forma, Land, Ambiental, Body, Performance e Política. Estes entre outros têm suas raízes no minimalismo e nas várias ramificações do Pop e do novo realismo. Durante este período houve também uma crescente facilidade de acesso e uso das tecnologias de comunicação: não apenas a fotografia e o filme, mas também o som – com a introdução do cassete de áudio e a disponibilidade mais ampla de equipamento de gravação – e vídeo, seguindo o aparecimento no mercado das primeiras câmaras padronizadas individuais (não para transmissão). (ARCHER, 2001, p.61)

Este momento nas Artes Plásticas foi de tamanha profusão e experimentação de novas possibilidades e limites na criação artística que, a tentativa de documentar estes trabalhos feita pela crítica norte americana Lucy Lippard se resumiu a um álbum de recortes, com artigos, entrevistas e declarações de artistas e pensadores da área. A

tarefa não era – não é – fácil ou simples. Não havia nenhuma maneira simples de investigar uma ou outra tendência artística separadamente, todas estavam envolvidas uma com as outras, impedindo a análise individual. (ARCHER, 2001)

O Minimalismo foi o movimento artístico que proporcionou a possibilidade de não existir nada, na obra, que não seja acessível a qualquer pessoa que a perceba com os sentidos. O caráter inacessível da experiência estética presente na produção de artistas da geração anterior, e admirados por Greenberg, tais como os Expressionistas Abstratos representados por Jackson Pollock (fig.10, vide anexo A, p. 257) abundantes na gestualidade da pintura e carregados de conteúdo emocional, era refutado pelos minimalistas através de obras que se apresentavam formalmente de maneira simples, tridimensionais em sua maioria.

Se o expressionismo abstrato parecia a muitos carregado de conteúdos e significados muitas vezes incompreensíveis, obras tais como *Sem título, 1966* (fig.19, vide anexo A, p. 262) de Donald Judd (1928-1994) feita com ferro galvanizado e alumínio pintado e *Alavanca, 1966* (fig.20, vide anexo A, p. 262) de Carl André (1935-) construída a partir da organização de 137 tijolos refratários de maneira a configurar uma linha no plano do piso eram por demais, vazias.

O filósofo Richard Wollheim escreveu em 1965 acerca do esvaziamento da arte proposto pelos minimalistas, dizia ele que:

[...] poderia ser expresso dizendo-se que elas possuem um conteúdo artístico mínimo: na medida em que elas ou são, num grau extremo, indiferenciadas nelas mesmas e, portanto, possuem muito pouco conteúdo de qualquer espécie, ou porque a diferenciação que chegam a exhibir, a qual pode ser bastante considerável em certos casos, não vem do artista, mas de uma fonte não-artística, como a natureza ou a fábrica. (apud ARCHER, 2001, p.45)

Este esvaziamento de significado das obras em termos gerais findava por torná-las tautológicas, ou seja, as obras repetiam sempre o mesmo discurso acerca de si, qual seja a obra é aquilo que ela apresenta: blocos de tijolos refratários organizados no plano do solo e configurando uma linha, nada mais são do que blocos de tijolos refratários organizados no plano do solo que configuram uma linha (fig.20, vide anexo A, p. 262), ou ainda, quatro blocos aparentemente regulares feitos de ferro galvanizado e ligados por uma barra de alumínio pintada num tom de azul, significa: quatro blocos aparentemente regulares feitos de ferro galvanizado e ligados por uma

barra de alumínio pintada num tom azul. Donald Judd e o pintor minimalista Frank Stella (1936 -), em entrevista feita por Bruce Glaser no ano de 1964, Stella declarou: “Minha pintura baseia-se no fato de que só o que pode ser visto ali **está** ali. Ela é realmente um objeto.” (BATCHELOR, 1999, p.16)

A obra *Six mile bottom*, 1960 (fig.21, vide anexo A, p. 263), de Frank Stella, nos auxilia a compreender e reforça o que o artista declarou na entrevista e o que já apresentamos anteriormente. A obra é uma tela com formato diferenciado, que tem na sua região central um alargamento e ao centro um pequeno retângulo branco. Esta forma diferenciada da tela é evidenciada por linhas que partem tanto do lado esquerdo quando do lado direito e percorrem o perímetro lateral de ambos os lados, evidenciando esta forma. Continuam a se repetir até se aproximarem do retângulo branco, onde as linhas se tornam uma reta vertical interrompida ao interceptar o pequeno retângulo branco. Todo o traçado é realizado com extremo cuidado geométrico, e acontece em intervalos regulares.

Stella declara também na entrevista que sua obra é um objeto, não uma pintura como convencionaríamos chamá-la. No ensaio chamado *Specific objects*, de 1965, feito por Judd, que acabou sendo lido como *uma espécie de manifesto do minimalismo*, traz uma afirmação que hoje se tornou comum no universo da Arte: “Mais da metade dos melhores trabalhos novos dos últimos anos não foi nem pintura nem escultura.” Para designar estas obras que não encontravam categorias apropriadas dentro das Artes Plásticas, Judd utilizava as expressões: *trabalhos tridimensionais ou objeto*. Em especial a palavra *objeto* foi adotada, designando, até nossos dias, uma qualidade que caracteriza *uma extensa gama de novas obras de arte*.

É neste turbilhão de discussões acerca da obra de arte, que Judd reconhece a presença de uma condição que unifica todas as obras de arte, do passado clássico e modernista ao que estava sendo proposta naquele momento: o *objeto*, categoria que permite incluir qualquer construção artística. (BATCHELOR, 1999)

Esta obviedade das obras minimalistas, a tentativa de tornar o objeto artístico representante de si mesmo e não uma referência para outro objeto qualquer ou situação, acabou por se invalidar, na medida em que não estando carregado de significado mas apresentados em espaços consagrados de arte¹⁴, estas obras

¹⁴ Galerias, museus, entre outros.

automaticamente se enchiam de sentido e significado já sedimentados pela História da Arte.

No trabalho de Richard Serra (1939-) *Apoio de uma tonelada (castelo de cartas)*, 1968-69 (fig.22, vide anexo A, p. 263), quatro placas de aço pesando uma tonelada no total são apoiadas uma nas outras de maneira precária, criando uma situação de tensão e incerteza e exibindo potencialmente o perigo contido na obra. Esta sensação de insegurança proporcionada pela obra ativa um campo sensorial entorno de si que também era premeditado pelo artista. Esta preocupação com o espaço circundante da escultura, ou seja, os vazios a sua volta, são também volumes trabalhados. Archer (2001) declara que “[...] Serra, desde o início, preocupava-se também com as qualidades particulares do ambiente em que sua obra era mostrada.”. O artista colocava os observadores da obra numa condição de insegurança sensorial, na medida em que a obra sugere que pode desabar a qualquer momento, ao mínimo toque.

Estas preocupações de Serra que envolviam o entorno, o *locus* do objeto artístico, resultaram em trabalhos como *Tilted Arc*, 1981 (fig.23, vide anexo A, p. 264), uma chapa de aço de 3,7 m x 36,5 m inclinada na forma de um arco. Esta obra, quando foi exposta numa praça em New York¹⁵, tomou para si um espaço que se ampliava no entorno da mesma, fazendo com que os transeuntes desviassem seu trajeto. A obra era ao mesmo tempo um obstáculo no caminho e um perigo sensorial iminente.

Trabalhos como esses de Serra já não podiam ser compreendidos apenas como objetos minimalistas, traziam consigo uma série de questões que enchiam o objeto artístico de novos sentidos e possíveis significados. A obra tem agora uma intencionalidade que não se evidencia na forma final, que é resultado de um processo do pensar e do agir do artista, não necessariamente exigindo as duas ações.

As possibilidades e expansões abertas pelo minimalismo foram solo fértil para a realização de um tipo de obra artística que entendia a obra, como resultado de um procedimento rotineiro na criação artística, sendo que de fato o mais importante neste tipo de trabalho de arte é a idéia ou o conceito.

¹⁵ Esta é uma obra que esteve instalada em diversas cidades do mundo, sendo inclusive removida por ordem judicial em algumas delas.

A Arte Conceitual já havia sido discutida na década de 1960 pelo artista¹⁶ Henry Flynt (1940-), participante do grupo Fluxus, porém somente após o minimalismo estas idéias obtiveram atenção. A necessidade de o artista colocar as mãos na matéria para transformá-la em Arte fora descartada a partir do Minimalismo.

O trabalho de Sol LeWitt (1928-2007), *Quatro cores básicas e suas combinações*, 1971 (fig.24, vide anexo A, p. 264), exemplifica esta idéia. O trabalho se apresenta como um pequeno mostruário de cores e texturas visuais com 16 quadrados. Os quatro primeiros quadrados apresentam as três cores primárias mais a cor preta, cada uma destas cores aplicadas na superfície do papel, inicialmente isoladas, como linhas em direções e sentidos distintos. O restante dos quadradinhos apresenta a combinação entre estes primeiros, o 16º quadradinho descreve como deverá ser feito o procedimento de construção da obra.

Trabalhos como este de LeWitt davam prosseguimento ao Minimalismo, na medida em que os artistas possuíam *o entendimento de que a obra de arte final não deveria ilustrar ou estar subordinada a nenhuma coisa*. Outras obras posteriores de LeWitt eram feitas diretamente nas paredes dos espaços expositivos seguindo apenas as instruções de execução, que eram: *dez mil linhas, nem retas nem curvas, cruzando-se e tocando-se*. É seguro que em cada montagem do trabalho haveria diferença de um para o outro, porém, o conceito, a idéia de LeWitt estaria presente em todos trabalhos.(ARCHER, 2001)

Estas obras enfrentavam – e ainda enfrentam – uma forte pressão dos observadores por se tornarem extremamente frias, vazias e inexpressivas. Mas estas expressões eram assim usadas por artistas que, como o francês Daniel Buren (1938-), definiam seus trabalhos desejando que suas obras fossem impessoais.

Os trabalhos retomavam uma das indagações propostas por Duchamp no início do século XX, mas que até então mantinham alguma coesão no universo da Arte: a originalidade da obra. Como determinar se uma obra de LeWitt e de outros artistas da época era de fato original?

O advogado e crítico de arte Michael Claura contestava a veracidade das obras propostas e produzidas a partir de um receituário feito pelo artista. Questionava ele: “A fim de distinguir uma falsificação, precisamos nos referir a um original. No caso de Buren, Mosset, Toroni onde está a obra original?” (*apud* ARCHER, 2001) É certo

¹⁶ Henry Flynt se intitulou também como sendo anti-artista.

que o crítico estava ainda ligado a uma corrente de apreciadores de arte que acreditavam ser a obra o resultado de uma ação original realizada pelo artista.

O que estes artistas estavam apresentando eram obras que pretendiam romper com qualidades até então imutáveis nas Artes Plásticas: tempo e espaço. Durante toda a história clássica da Arte, acreditou-se que os objetos artísticos estavam ligadas de maneira inseparável ao seu tempo e espaço e do mesmo modo ao seu produtor, o artista. Tais qualidades podem ter sofrido algum abalo durante o período modernista, mas a intenção destes artistas era romper definitivamente com estas categorias, na medida em que a obra se realiza a qualquer tempo futuro, em qualquer espaço e com qualquer pessoa que deseje realizá-la. Segundo Archer (2001, grifo nosso), as obras eram consideradas pelos artistas como sendo “parte de uma obra que começou, foi conduzida e ainda está em **processo** fora e além do lugar e do tempo desta proposta particular.”.

Eva Hesse (1936-1970) foi uma artista que, apesar do pouco tempo de vida – 34 anos – é considerada uma das principais proponentes deste tipo de obra que veio a ser conhecido como arte processual. Os trabalhos deste gênero incluíam ações e materiais já absorvidos pela cultura, como os processos de liquefação para realização de refinamentos ou o empilhamento, para obter construções tornavam-se agora matéria-prima para Arte.

[...] Hesse dota seus objetos de imagens antropológicas, como se a atenção dedicada à mudança inicial do bruto para o processado a conduzisse para um espaço escultural em si mesmo extremamente arcaico. (KRAUSS, 1998, p.328)

O que Krauss nos diz na citação acima evidencia a importância do processo e da transformação dos materiais na construção da obra artística. Os processos de transformação pelos quais os materiais passam sejam naturais tais como erosão, ou industriais, mecânicos ou manuais são evidenciados na obra.

No trabalho *Acessão II, 1967* (fig.25, vide anexo A, p. 265) é possível percebermos como estas transformações ocorrem. O trabalho traz ainda a presença do cubo minimalista, porém diferentemente dos trabalhos de Carl André e Donald Judd este trabalho não se apresenta como silencioso e desprovido intencionalmente de interpretação. É um cubo que possui a parte de cima aberta, possibilitando a visualização de seus dois lados, o dentro e o fora. Hesse trabalha, aparentemente, de maneira obsessiva para colocar manualmente pedaços de tubos de borracha nas chapas

perfuradas que formam as laterais e o fundo da caixa, numa ação ordenada que lembra os desenhos de LeWitt. As paredes da caixa são unidas através do uso de arrebites que aparecem do lado externo. Os procedimentos de construção deste objeto estão evidentes em sua forma e sugerem aos olhos do observador algumas interpretações. Podemos pensar que estes pedaços de tubos plásticos se assemelham a organismos que estão crescendo no interior na caixa. Esta impressão, provocada pelas características físicas do trabalho, nos dias de hoje, é reforçada pela história do final de vida da artista, que morre com um câncer na cabeça. Podemos pensar, de maneira metafórica, que a caixa é o corpo que abriga em seu interior, algo que cresce descontroladamente. É possível ainda desejarmos tocar o trabalho na medida em que o acúmulo de tubos nos lembra algum tipo de cobertura macia, de pêlo, de vegetação. Batchelor (1999), faz uma leitura do trabalho de Hesse que encaminha nosso olhar a percebermos em *Acessão II* uma relação com o corpo humano, tema que será muito presente na produção plástica dos anos 1990.

Esta relação estabelecida entre Hesse e seus sucessores já era identificada por artistas de sua época, como ficou registrado numa entrevista de Carl André em 1996 quando declarou: “Talvez eu seja os ossos e o corpo da escultura e talvez Richard Serra seja o músculo, mas Eva Hesse é o cérebro e o sistema nervoso expandindo-se longe no futuro.” (BATCHELOR, 1999, p.73) É uma referência admirável que Hesse recebe de um contemporâneo e ao mesmo tempo a confirmação de sua importância para a produção artística contemporânea.

Existem vários outros artistas que evidenciam esta idéia de arte processual em alguns de seus trabalhos, como Richard Serra na obra *Placas de aço empilhada, 1949* (fig.26, vide anexo A, p. 265). O trabalho evidencia seu processo de construção e *brinca* com o limite de equilíbrio dos materiais empilhados, a torre de placas de aço obteve a altura limite permitida pelo seu próprio equilíbrio, a adição de uma placa faria com que toda a escultura visse a ruína.

Serra assim como outros artistas estavam carregando a Arte para um território que pretendia não mais se ater ao resultado das ações, mas sim evocar a ação realizada, colocando o observador destas obras num estado de permanente inquietação e questionamentos sobre tudo o que envolvia o objeto de Arte, incluindo aí o próprio observador e o artista.

Dentro deste aquecido espaço de apresentação da obra artística, a galeria de arte, a qual Robert Smithson (1938-1973) chama de não-sítio, haviam artistas que

como ele buscavam romper com os limites do que viera a ser a supremacia das galerias e dos *marchands*: a obra de arte que se permite expor em espaços fechados o que possibilita sua comercialização.

A Land Art ou Earthwork foi assim chamada para nomear um grupo de artistas que adotavam como prática ter os espaços abertos como parte do material utilizado em suas obras. Richard Long (1945-) “fazia arte ao realizar caminhadas. Uma rota que pudesse ser facilmente conceitualizada – uma linha, círculo ou quadrado – era seguida no solo.” (ARCHER, 2001, p.93)

Estes trabalhos deixavam como registro de sua existência, uma vez terem sido vivenciados apenas pelo artista, fotografias, mapas, roteiros e listas de coisas vistas pelo caminho. É certo que estes trabalhos se aproximam bastante dos trabalhos conceituais e processualistas, mas agora estavam inseridos numa escala por vezes planetária. Licie-Smith explica este movimento artístico da seguinte forma:

Land Art works were, to begin with, immense earthworks, alterations made to the surface of the earth itself, in accordance with Minimalist principles. Part of their inspiration was prehistoric monuments, like Stonehenge. (LUCIE-SMITH, 1995, p.113)

É o caso do trabalho de *Spiral Jetty, 1970* (fig.27, vide anexo A, p. 266) de Robert Smithson. O trabalho é uma intervenção feita no *Great Salt Lake, Utah*, consiste na construção de uma gigantesca espiral feita a partir do aterro de uma área do lago. O trabalho está numa região de difícil acesso, além de não poder ser visualizado a partir do plano do observador terrestre. A ligação da Land Art com a fotografia aumenta na medida em que o registro da obra não apenas a eterniza, mas também a torna visível, haja vista ser a escala monumental do trabalho impossibilitadora de sua visualização terrestre.

Diversas questões surgem com estes trabalhos: O que é a obra? É a espiral construída no lago? É a fotografia que a registra?

Assim como o trabalho de Smithson, as obras de Andy Goldsworthy (1956 -) trazem consigo um pouco da filosofia e da religião japonesa, contemplando o caráter efêmero da vida. Em obras como: *Red maple leaves held with water, sunny, 1991* (fig.28, vide anexo A, p. 266) e *Bamboo leaves edging a rock for the rising sun, 1991* (fig.29, vide anexo A, p. 266), este caráter efêmero e transcendente torna-se mais

evidente, o trabalho deixará de existir com as mudanças climáticas: vento, chuva e a passagem da água pelo rio.

De fato a obra de Arte experimenta neste momento um grau de liberdade formal e conceitual que corresponde aos encaminhamentos iniciados com os primeiros modernistas. No trabalho (fig.29, vide anexo A, p. 266) de Andy Goldsworthy é possível visualizarmos as preocupações com a luz que transforma os ambientes e objetos em seus vários horários do dia, esta preocupação já estava presente nos trabalhos dos primeiros modernistas impressionistas. A liberdade visual que experimentamos nas obras artísticas de nossos dias, só é possível porque outros eventos alicerçaram nosso olhar. Algumas descobertas científicas acerca do comportamento da matéria no mundo atômico questionaram nossas certezas quanto à veracidade e imutabilidades das coisas observadas, Heartney nos esclarece:

Contrariando ainda mais a certeza newtoniana, a mecânica quântica introduziu o Princípio da Incerteza de Heisenberg, o que demonstra que, no nível atômico, o ato da observação altera o objeto observado. (HEARTNEY, 2002, p.8)

Tais idéias do mundo das ciências ainda no início do século XX infiltraram-se, lentamente, na cultura e contribuíram para uma sensação de instabilidade da realidade vivida. As idéias do semioticista Ferdinand de Saussure com o *Curso de Lingüística Geral*, publicado em 1916, que concebe a linguagem como sendo uma complexa relação entre signos, também auxiliou no escoramento de nossos olhos contemporâneos. No campo das Artes Plásticas estes conceitos levam a uma interpretação e uma percepção da natureza do caráter arbitrário da linguagem, uma vez não existir ligação entre o nome pelos quais identificamos as coisas a nossa volta e a própria coisa em si. Para os profissionais de áreas não científicas como a Arte, este caráter desconexo da linguagem já estava evidente, não apenas no âmbito da nomenclatura das coisas mas também no significado atribuído à estas.

O trabalho *Caixas de Brillo*, 1964 (fig.30, vide anexo A, p. 267), de Andy Warhol, evidencia esta idéia. A obra consiste num empilhamento de caixa de sabão da marca Brillo, estes objetos supostamente nunca seriam obra de Arte, porém dentro de um sistema social e cultura os mesmos se *transformaram* em Arte. Alguns autores dirão que a *Caixa de Brillo* de Warhol decretou a morte da Arte, colocando-a num

estado de servidão e pastiche que atentava contra tudo o que se havia construído até então como Arte.

Mas nada que é verdadeiramente humano morre enquanto este existir. Após o Minimalismo e a própria Pop Art, que aconteceram quase simultaneamente, existiu o movimento artístico que convencionamos chamar de Neo-expressionismo.

Por volta dos anos de 1980, acreditava-se de fato que uma categoria de arte estava morta: a pintura. No Brasil, assim como em diversas partes do mundo, a década de 1980 foi chamada de o retorno da pintura. Nos anos anteriores esta modalidade artística havia quase se extinto em meio às diversas modalidades que surgiram: body-art, performance, instalação, objeto, entre outros.

Os artistas retomavam esta modalidade com todas as permissões já conquistadas pelos seus antecessores, oferecendo para o mundo das Artes algo que há alguns anos não se produziam mais: “algo real para vender” (HEARTNEY, 2002), o Neo-Expressionismo. Estes artistas receberam diversas críticas dos adeptos da arte conceitual, dos pós-minimalistas entre outros. Porém, alheios às reclamações uma nova geração surgia e estavam desejosos de realizar pintura, com todas as possibilidades que esta modalidade poderia oferecer. Uma das maiores críticas a este movimento vinha da ligação entre artistas e mercado da Arte. Heartney aponta para este convívio como necessidades complementares entre as partes: “O mercado precisava de algo para vender. Os críticos e curadores precisavam de algo para construir a sua reputação. Os artistas precisavam de algo que os distinguisse dos outros.”(HEARTNEY, 2002, p.14) Foi o momento e a hora certa para acontecer a volta da pintura.

Artistas de distintas nacionalidades passaram a adotar na produção de seus trabalhos uma série de citações históricas, trouxeram para suas pinturas a mitologia de origem dos povos aos quais pertenciam, faziam referência a história da Arte bem como a história recente dos países e do mundo, ainda no âmbito da citação era possível realizar a pintura da pintura, um olhar pós-estruturalista para a história da Arte.

Harvey (2005) e Heartney (2002) compreendem a produção plástica contemporânea como sendo resultado de uma ação esquizóide, se apropriam do conceito de esquizofrenia formulado por Jacques Lacan desconectando-o do sentido clínico, descrevem a esquizofrenia como “uma condição em que significantes materiais isolados, desconectados, descontínuos [...] não conseguem se unir em uma sequência coerente”.(HEARTNEY, 2002, p.15)

Esta falta de seqüência, narrativa coerente que surge nas pinturas pode ser percebida em trabalhos como *Estamos vindo do café Deutschland, 1983* (fig.31, vide anexo A, p. 267), de Jorg Immendorff (1945-2007). A imagem é uma linoleogravura¹⁷ sobre papel com um tamanho que foge a qualquer convenção: 180,3 cm x 229,4 cm. Apresenta uma cena extremamente conturbada e soturna de um café. O artista é representado na imagem ocupando o lugar central aparentemente prestes a desmaiar com um velho jornal nas mãos, os outros personagens estão participando das festividades do café. É possível identificarmos na imagem elementos que fazem citação ao presente e ao passado recente da Alemanha, suásticas deformadas aparecem na confusa cena, o símbolo do governo comunista da Alemanha Oriental e uma águia aparecem em destaque, grandes placas na cor azul parecem se referir ao muro que dividia em duas a Alemanha da época, derrubado somente em 1989. Há outros personagens, como um cavalo caído e outros objetos atirados na cena. Immendorff foi um dos grandes expoentes deste retorno da figuração para a obra de Arte.

Outro artista, também alemão, que já esteve em visita ao Brasil e realizou uma série de trabalhos relacionando a cidade de São Paulo com elementos da cultura judaica, possui também grande notoriedade neste movimento, Anselm Kiefer (1945 -). Apropriando-se da mitologia nórdica, grega, egípcia, do começo do cristianismo e judia, constrói sua poética a partir de “referências à culpa e ao idealismo alemão.” (HEARTNEY, 2002, p.17). Suas obras são de grandes dimensões, o que pode inclusive ser lido como uma referência aos movimentos expressionistas abstratos que o antecederam. A pintura *Parsifall III, 1973* (fig.32, vide anexo A, p. 268) possui 300,7 cm x 434,5 cm.

Alguns críticos percebem este trabalho de Kiefer como sendo representante de graves problemas ideológicos, uma vez tratar-se de um personagem de uma ópera de Wagner, que por ocasião se envolvera com o Terceiro Reich. Mas esta é mais uma das leituras possíveis do trabalho. Assim como é possível observarmos a pintura e sentirmo-nos quase dentro deste ambiente, o sótão de uma casa, aparentemente em estilo germânico, que pode sugerir o atelier do artista, toda a cena deste sótão é pintada de maneira a representar a madeira da construção, ao centro da pintura uma lança é representada cravada no piso do espaço. “Parsifall é uma adaptação da lenda

¹⁷ Tipo de gravura feita sobre uma placa de material emborrachado a base de petróleo chamado linóleo, comumente usado para fazer solado de sapato.

do Santo Graal.” (HEARTNEY, 2002, p.17) A lança colocada na pintura e o título associado à ela podem construir diversas impressões diferenciadas acerca da obra.

Quem seria o puro-casto capaz de libertar a Alemanha de sua lembrança recente?

Diversos artistas, em sua grande maioria na Europa bem como no Brasil, participaram deste retorno à pintura: na Itália Carlo Maria Mariani (1931 -) que chegou ao extremo de fazer um retorno às pinturas clássicas, fazendo não apenas uma citação à beleza grega clássica mas sim retomando os procedimentos de pintura há séculos abandonados. No Brasil temos como referência para este movimento o grupo de artistas chamado *casa 7*, em torno do qual reuniam-se Carlito Carvalhosa (1961 -), Fábio Miguez (1962 -), Paulo Monteiro (1961 -), Rodrigo Andrade (1962 -) Sérgio Fingermann (1953 -) e Nuno Ramos (1960 -)¹⁸.

Segundo Thistlewood o termo Contemporâneo é usado para designar a Arte que ainda não originou *opiniões assentadas* (In: BARBOSA, 2005), nesse sentido o intuito deste tópico é fornecer informações básicas necessárias para que sejamos capazes de olhar o processo histórico da Arte e formular algumas opiniões com alicerces mais sólidos do que meramente o julgamento do gosto.

Esta segunda metade do século XX tornou, curiosamente, as Artes Plásticas hermética, assim como se encontrava no início do século XX com o Cubismo proposto por Pablo Picasso com *Les demoiselles d'Avignon*, 1907 (fig.33, vide anexo A, p. 268). A maneira como Picasso representou o grupo de mulheres na pintura foi tão inusitado e espantoso, para não dizer chocante ao público da época, quanto nos é hoje os trabalhos propostos por artistas contemporâneos. Se Greenberg tinha receios de que a Arte estava iniciando num caminho de desfiladeiros, o que a levaria a popularização e fatal banalização, estes receios não se confirmaram por inteiro. Na mesma velocidade e voracidade com que a Arte foi se aproximando da vida cotidiana, dos acontecimentos que tocam a todos, dos grupos das diversas tribos sociais, do cidadão comum, do eu, ela tornou-se quase invisível.

A aproximação foi de tal forma radical que, assim como um texto de propaganda que é posto num outdoor e torna-se visível e compreensível aos transeuntes que passam a sua frente, este mesmo texto é incompreensível ao rapaz que

¹⁸ Disponível em: <http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_ic/index.cfm?fuseaction=marcos_texto&cd_verbete=3751>. Acesso em 7 ago. 2007.

o afixou, durante a sua aplicação. A proximidade e familiaridade que temos com os materiais e os procedimentos de construção de uma obra artística contemporânea, torna a mesma invisível ou insignificante aos nossos olhos, possivelmente pela familiaridade que temos com ela.

Vamos a partir de agora observar e ler alguns trabalhos artísticos contemporâneos que, formalmente possuem um caráter de *popularização* distinto daquele temido por Greenberg, não nos sentimos capazes de afirmar que a banalização tenha se instaurado na Arte como temia o teórico. Pensamos que mais uma vez a proximidade histórica que possuímos destas obras podem interferir na nossa leitura e julgamento.

2.1.4 A obra de Arte nos nossos dias, objetos e idéias em construção.

Como Cultura Visual entendemos o que nos descreve Fernando Hernández (2000), que identifica como pertencente a este tipo de manifestação cultural imagens encontradas nas cavernas de Altamira na Espanha até os anúncios publicitários e jogos eletrônicos no ciberespaço. Cultura Visual é então tudo o que se percebe a partir do sentido do ver, podendo envolver outros sentidos, mas nunca deixando de lado o olhar. As Artes Plásticas estão contempladas dentro desta categoria maior: Cultura Visual.

As Artes Plásticas recebem este nome pela capacidade de moldar, modificar, reestruturar, re-significar os mais diversos materiais na tentativa de materializar sentimentos, percepções e principalmente idéias, com a finalidade de serem apreciados esteticamente.

Entendemos especialmente que é na Arte Contemporânea desde esculturas, pinturas passando pelas performances até chegar na vertente artística que lida com questões tecnológicas tais como robótica, que se viabilizam estas possibilidades de comunicação. Diferente da publicidade ou a literatura, que buscam traçar narrativas descritas nos próprios textos e que orientam o leitor a determinada compreensão da mensagem, a obra artística proporciona a criação de discursos próprios, que partem dos elementos presentes na obra que reverberam no observador provocando opiniões e interpretações pessoais.

A partir da década de 1980, após “os ataques redobrados ao objeto de arte pelos adeptos do credo conceitual, pós-minimalista e antiestético” (HEARTNEY, 2002), críticas extremadas acerca da morte da Arte, em especial a morte da pintura, assolavam a imprensa de todo o mundo, em especial nos E.U.A., centro de toda efervescência artística na contemporaneidade.

Um grupo de jovens artistas, em países diversos tais como Alemanha, Itália, Inglaterra, Brasil e o próprio Estados Unidos, voltavam a escavar questões que os críticos e os especialistas em Arte acreditavam estarem mortas: os temas mitológicos, postura nacionalista e os artifícios estilísticos que faziam referência aos primeiros modernistas.

Com o advento do Neo-Expressinismo o mercado de Arte alegrou-se novamente. Após ações como as de Marcel Duchamp, Andy Warhol, Donald Judd que levaram a Arte à um xeque-mate de extremos, ora tornando o objeto artístico mental, ora o desvelando como qualquer outro objeto que está presente no mundo e depois colocando-o na escala do próprio mundo e negando os espaços consagrados de exposição, os apreciadores e sacerdotes da Arte tinham novamente com o que lidar, algo que possuísse as dimensões palpáveis, possíveis de serem possuídas e desejadas materialmente.

Apesar dos estranhamentos causados em nós, estas obras possuem uma ação intencional, premeditada, não no sentido estrito da palavra, mas sim no que se refere ao desejo, o artista *desejou* realizar a obra, esta experiência. Theodor Adorno durante a década de 1960 escrevia sua *teoria estética* e considerou: “Hoje aceitamos sem discussão que, em arte, nada pode ser entendido sem discutir e, muito menos, sem pensar.” (in: ARCHER, 2001).

Os artistas lançam mão de todos os recursos disponíveis na sociedade, busca dentro das próprias estruturas social, política, econômica e cultural evidenciar um modo de vida peculiar e individualizado. Nesta tentativa de apresentar o micro, o individual numa estrutura macro, a obra de Arte encontra parceiros que a retiram da individualidade e a inserem no coletivo. A Arte Contemporânea valida as expressões individuais, na medida em que estas, ao falarem do humano individual atingem o *humano genérico* descrito por Agnes Heller. Por outro lado:

[...] a elevação ao humano genérico não significa jamais uma abolição da particularidade. Como se sabe, as paixões e sentimentos orientados

para o Eu (para o Eu particular) não desaparecem, mas “apenas” se dirigem para o exterior, convertendo-se em motor da realização do humano genérico [...].(HELLER, 2004, p.24)

Este humano genérico do qual nos fala Heller é o representante da vida humana que vivencia, não o ser particular mas sim o ser genérico, aquele que carrega consigo uma parcela de *propriedades essenciais* de toda a humanidade. É certo que a unicidade e a impossibilidade de repetição são marcas ontológicas do Ser humano, sabemos que um único homem não é capaz de carregar consigo características que o tornem representante de toda a humanidade, mas é também neste caráter de unicidade que reside o genérico, somos todos voltados para a motivação do Eu, todas as paixões e aflições nascem nas sociedades a partir do Eu, único. “Assim, por exemplo, o trabalho tem freqüentemente motivações particulares, mas a atividade do trabalho – quando se trata de trabalho efetivo (isto é, socialmente necessário) – é sempre atividade do humano genérico.” (HELLER, 2004, p.21) Seria a Arte uma atividade socialmente necessária? Estaria o artista trabalhando então a partir de uma motivação individual, mas que na realização de sua obra tangencia esta vontade humana genérica?

Estas questões são lindas e permeiam as discussões em Arte desde os tempos mais remotos. Não vamos cair numa armadilha deliciosamente intelectual. Nosso percurso se estenderia por demais e não lucraríamos com sua conclusão.

Estas novas manifestações artísticas, que não cabem em categorias estilísticas e nem denotam uma especialidade do artista, exigem de seu observador um esforço maior de compreensão que as manifestações artísticas produzidas anteriormente, onde a imagem se apresentava formalmente dentro de uma narrativa linear¹⁹. As rupturas propostas pelos artistas de vanguarda no movimento Modernista já apontavam para estas novas tensões e rupturas no campo artístico.

Instantaneamente ao manifestar-se através da ótica individual, o cotidiano e o corriqueiro passam a ser retratado nas obras. O que parecia evidente torna-se obscuro. A Arte Contemporânea se afastou do público em geral. “O que, na vida cotidiana, desejamos da atividade laborativa é que elas nos facilite, com o menor esforço possível, a participação na reprodução social; o ‘mínimo esforço’, nesse caso, identifica-se com as ‘necessidades normais’ do indivíduo.” (HELLER, 2004) O artista

¹⁹ Está-se falando de maneira geral. É certo que artistas históricos como Diego Velásquez, por exemplo, que inseriu o problema da representação na pintura, iniciou um debate que permanece tonificando o discurso em Arte. É o caso da obra: *As meninas*. (1656). Museu do Prado. Madri.

não se dedica a facilitar a compreensão da obra, mesmo porque a leitura que ele faz da realidade é particular, motivada pelo seu próprio Eu, o resultado do seu trabalho será lido, interpretado, a partir de elementos e procedimentos visuais postos na obra que encontrarão ressonâncias ou não no universo de experiência do espectador.

O cotidiano, passa diante dos nossos olhos e não é percebido; a Arte Contemporânea está neste contexto. Com os indivíduos, ao serem requeridos a partir do mínimo esforço necessário a compreensão do cotidiano, estes são *poupados* do pensamento e da ação individual, passando ver e interpretar o cotidiano a partir de modelos previamente estabelecidos. Segundo Heller, ocorre a alienação. O artista contemporâneo, que de fato pretenda ter seu trabalho reconhecido socialmente, não pode se dar ao conforto do *mínimo esforço*. Apreciar uma obra de Arte Contemporânea, sem acessar o *humano genérico*, possibilita usufruir a segurança oferecida pelo preconceito, “crer em preconceitos é cômodo porque nos protege dos conflitos, porque confirma nossas ações anteriores.” (HELLER, 2004)

O século XX vendeu-nos o desejo do infinito e deparamo-nos com a finitude humana; foi comprado um ideal de beleza e harmonia, mas o que se observa cotidianamente são as imperfeições. A Arte *pós-aurática* traz consigo o corriqueiro, o diário, possivelmente o mundo do *super-homem* que Nietzsche idealizou.

Os artistas voltaram o foco de interesse de seus trabalhos para questões que os tocavam individualmente. Algumas obras passam a ter a assinatura de um grupo ao invés da marca reveladora individual do artista. As obras passam a apresentar em diversos exemplos, maneiras de observar, interpretar, refletir, e re-significar questões que são do âmbito do ordinário, do cotidiano até questões de cunho filosófico existencial. Importante lembrarmos que a obra é uma escolha, um ponto de vista, um modo de falar de um assunto, a única imposição que a mesma faz é da sua existência, ela está lá, independe de nossa vontade. Segundo Cauquelin:

O que nós chamamos de público, ou seja, cidadãos comuns, é convidado ao espetáculo e não há como não aquiescer. Com seu julgamento estético posto entre parênteses, a questão é antes de mais nada fazê-lo se dar conta de que se trata de arte contemporânea, independente do que ele próprio possa pensar. (CAUQUELIN, 2005, p.79)

Nos parece evidente um questionamento neste momento: quem, ou o que diz que um objeto ou situação é uma obra de Arte?

No cenário da Arte Moderna e Contemporânea outros atores deste espetáculo irão se incorporar na trupe que valida os objetos como sendo artísticos. Além do artista, da obra de arte e do mecenas ou comprador de arte, o século XX adiciona a este *espetáculo* (DEBORD, 1997) a figura de dois novos personagens: os *expert* de arte, e os meios de comunicação de massa que tornarão as imagens difundidas em todo o planeta rompendo com o privilégio de poucos que tinham acesso a imagem da obra²⁰.

O mercado de Arte sempre existiu. Se no passado apenas nobres e burgueses tinham acesso a estas obras e conseqüentemente a sua imagem, no tempo presente criamos instituições, públicas e privadas, que tem por finalidade fomentar a produção artística. “Sabendo-se que essas instituições têm por função designar para o público o que é arte contemporânea, elas são atores importantes dentro da rede.” (CAUQUELIN, 2005, p.70)

A figura dos *expert* é representada por *marchands*, curadores, críticos e imprensa especializada na área. A função destes atores no *espetáculo* além de prefaciар catálogos, ou produzir textos para serem afixados nas paredes durante as exposições se estende a um campo muito maior, chegando mesmo a influenciar na compra, troca e empréstimos de obras entre instituições e colecionadores.

O papel dos meios de comunicação é, a cada dia mais, preponderante não apenas no que diz respeito à divulgação da imagem da obra e do nome do artista, mas também contribuem para a formação de opinião, não necessariamente vinda de um *expert* da área. A formação destas informações provém de diferentes meios interconectados e que se auto-organizam provocando reações uma nas outras, as informações que recebemos através destes grandes meios de comunicação são desta forma de autoria desconhecida, ou como diz Cauquelin (2005, p.60): “A autoria é da metarrede.”

As opiniões de diferentes pontos de vista da obra, de espectadores de todo o mundo, são difundidas e veiculadas para todos os cantos do planeta. A construção do que convencionamos chamar de realidade e a parcial resposta à questão: *Como é possível que a atividade humana (Handeln) produza um mundo de coisas (choses)?* No nosso caso Arte, proposta por Berger e Luckmann (1985, p.34) se encontra na difusão destas idéias, opiniões e conceitos veiculados pelos meios de comunicação de massa.

²⁰ A imagem da obra de Arte reproduzida pelos meios de comunicação não a substitui, porém torna-a reconhecível a um grupo muito maior de espectadores, torna a obra original reconhecível.

Objetos tornam-se Arte na medida em que dizem que ele é Arte. A comunicação, em especial a linguagem, tem papel preponderante neste processo de formação de opiniões. Diz-nos Cauquelin que:

É por intermédio da linguagem que se estruturam não somente os grupos humanos, mas ainda a apreensão das realidades exteriores, a visão do mundo, sua percepção e sua ordenação. Assim, apaga-se pouco a pouco a presença positiva de uma realidade dada pelos sentidos, os 'sense data', em favor de uma construção de realidade de segundo grau, até mesmo de realidades no plural, da qual a verdade ou a falsidade não são mais marcas distintivas. (CAUQUELIN, 2005, p.63)

O que torna um objeto ou situação obra de Arte, segundo nosso pensar, é a reverberação que o objeto provoca no conjunto da sociedade, apesar de sabermos que as forças que atuam neste cenário não possuem a mesma equivalência. Contrariamente ao que faziam os artistas modernistas que se colocavam contra o mercado oficial da arte, para que de alguma forma pudessem manter sua autonomia na produção, os artistas contemporâneos parecem pretender uma assimilação da autonomia pelos meios de comunicação. Nos parece que o artista *pop-star*, criado por Andy Warhol e criticado infindáveis vezes por vários artistas e *expert* em Arte, de alguma forma conseguiu se perpetuar até nossos dias, ludibriando não apenas críticos e meios de comunicação, mas fazendo pior, tornou o artista um *star*. Nesta condição seu trabalho se vê isento de autonomia.

As incríveis aparições de Warhol, na década de 1950 e 1960, que criavam em torno do artista um campo magnético que parecia imantado para os meios de comunicação, o tornavam tão presente na mídia quanto o rosto da Marilyn ou a marca Coca-cola. Andy Warhol, também conhecido como onipresente Andy, se fazia representar por sócias em eventos que aconteciam simultaneamente em diversas partes do mundo, ação coerente com sua produção artística. (HONNEF, 2000)

É importante salientar que existem, como sempre existiu, diversos artistas que mantêm sua produção plástica isenta ao mercado, sob o ponto de vista de desejar aferir algum lucro financeiro com o seu trabalho, e realizam trabalhos que propõe novas visões: sociais, políticas, econômicas, líricas e poéticas. Como espectadores temos que nos manter atentos a todo este espetáculo (DEBORD, 1997).

Segundo Cauquelin (2005): “A realidade da arte contemporânea se constrói fora das qualidades próprias da obra, na imagem que ela suscita dentro dos circuitos de comunicação.”.

Existe um desconforto gigantesco dos profissionais que buscam, ou imaginam estar buscando identificar verdadeiras obras de Arte, alguns destes se constroem por trabalhar numa rede que se guia através de outros valores que não os estéticos, mas sim os do mercado.

No âmbito desta pesquisa tomamos como objeto de Arte, aquelas obras que foram validadas pelos aparatos sociais de validação da obra. Numa sociedade de comunicação, como gostamos de nos auto definir, a atividade artística é sempre a mais requisitada e talvez a única capaz de circular informação sem conteúdos específicos, mas ao mesmo tempo garantindo a igualdade de informação. Sendo assim a Arte Contemporânea é dotada de uma linguagem universal, não nacionalista, torna-se “signo de uma vontade de reunião, de concórdia, da qual os regimes políticos não podem escapar.” (CAUQUELIN, 2005).

Esta situação de instabilidade, de falta de parâmetros e ausência de contornos torna a Arte Contemporânea extremamente vulnerável a contestações e desqualificações. Affonso Romano de Sant’Anna (2003) no livro *Desconstruir Duchamp: arte na hora da revisão* promove diversas reflexões, ou melhor uma revisão acerca das obras e dos procedimentos artísticos do nosso tempo, bem como do circuito de Arte nacional e internacional.

O livro é dividido em 52 capítulos, sendo cada um destes escrito com o formato de pequenas crônicas, datados e organizados de maneira cronológica durante os anos de 2002 e janeiro de 2003. Ao ler o material tem-se a impressão de estar bisbilhotando um diário.

A revisão que propõe Sant’Anna trata-se de uma postura bastante consciente quanto a História da Arte e um olhar atento sobre as posturas *jubilosas* e não críticas dos que *embarcaram na modernidade e na pós-modernidade* sem realizar as revisões que afastariam os *entulhos* artísticos produzidos que descortinaria outros caminhos para a produção artística (SANT’ANNA, 2003, p. 13-15).

Com a falta de contornos vivenciada pela Arte a partir das vanguardas modernistas e a voracidade com que o mercado de Arte passou a atuar como Midas sobre os artistas e os objetos produzidos por estes, a Arte foi instalada no que Sant’Anna chamou de *gueto*. Este lugar fechado onde apenas “certos curadores,

leiloeiros, ‘marchands’ e galeristas decidem o que antes estava na alçada de críticos, ensaístas, historiadores, professores e colecionadores que não encaravam a arte como puro ‘commodity’.” (SANT’ANNA, 2003, p. 14).

Diante destas circunstâncias que configuram um panorama esquizofrênico identificado por Harvey (2005), Heartney (2002) e Sant’Anna (2003), este último apresenta algumas questões que devem ser consideradas acerca da Arte Contemporânea:

1. Quantas vezes ao visitar museus nos damos conta que, ao chegar às salas que expõem trabalhos das últimas décadas, apressamos os passos olhando o que está exposto com desinteresse e tédio?
2. Quantas vezes, você que viaja, vai a museus, tem uma certa cultura, ao abrir os jornais e revistas não depara com reportagens e críticas sobre certas “obras” que parecem puro disparate, e pensa: “alguém está brincando comigo?”
3. Até que ponto somos coagidos a não dizer o que realmente pensamos e sentimos de certas obras para não desagradar amigos e conhecidos, ou temerosos de passar por “reacionários”, “antigos”, e “conservadores”?
4. Quantos artistas autênticos estão ilhados em seus ateliês sem conseguir espaço na mídia porque não cedem a essa “cultura do espetáculo” vazio? (SANT’ANNA, 2003, p. 19-20).

De modo bastante prático, estes questionamentos nos colocam diante de nossas próprias dúvidas, íntimas e silenciadas. Entramos numa batalha erudita que busca muito mais defender uma posição já consolidada do que aperfeiçoar nossos conhecimentos acerca de Arte.

Sant’Anna (2003) propõe que como primeira medida a ser tomada, no sentido de realizar a revisão necessária da Arte, retirá-la do *gueto* onde foi colocada. Se de fato a Arte é feita para ser observada, estamos então tratando de um fenômeno cultural universal por demais valioso para ficar apenas sob o conhecimento e as palavras de poucos. É necessário conversar sobre Arte Contemporânea em todas as oportunidades, em especial sob nossa ótica, na sala de aula.

Por vezes, segundo o autor, a Arte tem sido apresentada com tal misticismo que não basta apreciar Arte, mas sim crer em Arte. O ícone do Expressionismo Abstrato, Jackson Pollock (fig. 10, vide anexo A, p. 257), representante da chamada *action painting* é um destes exemplos. Seus trabalhos lidam com o acaso e resultam, segundo Sant’Anna (2003, p.25), em equívocos e aporias “que só o terceiro olho crítico pode

detectar”. Esta intangibilidade de algumas obras modernas e de boa parte da produção contemporânea seria então o que as tornam não Arte.

A compreensão destas obras é reservada a iniciados e partícipes de uma “seita”, que para gozarem das benesses estéticas passaram por um processo de iniciação que os diferenciam das massas, dos outros; este grupo torna assim segundo Sant’Anna possuidores do “mérito de ser simultaneamente espiritual e secular.”(p.27)

As obras são enigmas, segredos e mistérios do ritual de apreciação onde alguns se consideram mais iniciados que outros. Mircea Eliade na obra *Mito e realidade* corrobora com as idéias de Sant’Anna, e acrescenta:

No fundo, a fascinação pela dificuldade, e mesmo pela incompreensibilidade das obras de arte, trai o desejo de descobrir um novo sentido, secreto, até então desconhecido do Mundo e da existência humana. Sonha-se em ser “iniciado”, em chegar a compreender o sentido de todas essas destruições de linguagens artísticas, de todas essas experiências “originais” que à primeira vista, nada parecem mais ter em comum com a arte. (ELIADE, 2002)

Os impasses vividos pelas Artes Plásticas são sintomáticos segundo Sant’Anna, que refletem um mal-entendido que se propaga desde o Modernismo e se acentuaram com o chamado período contemporâneo. A própria expressão Arte Contemporânea, segundo Sant’Anna é vazia, sem nenhuma sustentação teórica de base, haja vista ter sido criado pela casa de leilões Christie’s na década de 1970, atendendo uma necessidade logística para compartimentar algumas obras que não se encaixavam em outras categorias. Sant’Anna é considerado por alguns como inimigo da Arte Contemporânea, atribuição que ele refuta e contesta com argumentos históricos e a coerência sensível de quem vivenciou e pesquisou por mais de quarenta anos a Arte ocidental.

Numa entrevista à revista RioArtes²¹, quando contestado se os problemas estéticos vivenciados pelas Artes Plásticas eram também compartilhados pelas outras linguagens artísticas, tais como a poesia ele responde:

[...] A situação das artes plásticas é a mais desesperadora de todas. Por isso digo que, se analisarmos o corpus social, e aí todas as manifestações simbólicas, as artes plásticas, sub espécie “contemporânea”, surgem como “sintoma”. Sintoma do ponto de vista

²¹ Revista RioArtes, nº31, p. 11-15, set. 2002.

psicanalítico e médico. Ou seja: elas apresentam, refletem, presentificam um conflito, um mal-entendido revelador de algo sintomático que se passa com nossa cultura. Nesse sentido, é um material precioso para análise. Por isso estou me detendo nisto, como crítico e analista da cultura. (Revista Rio Artes, n.31, p.11-15, set. 2002. In: SANT'ANNA, 2003, p.191-200)

São as opiniões e pensamentos dos professores de Artes Visuais, acerca desta produção artística, que esta pesquisa busca compreender. David Thistlewood oferece indícios que reforçam as críticas de Sant'Anna acerca da Arte Contemporânea, escreve Thistlewood:

[...] a arte contemporânea é reputada como particularmente “difícil”, o que a distingue do moderno. Isto torna-se especialmente aparente quando consideramos um constituinte particular da arte contemporânea – a vanguarda. (THISTLEWOOD, David. Arte contemporânea na educação: construção, desconstrução, re-construção, reações dos estudantes brasileiros e britânicos ao contemporâneo. In: BARBOSA, 2005)

Segundo Thistlewood (In:BARBOSA, 2005), tais obras oferecem ao observador desafios à compreensão, na medida em que promovem questões complexas acerca do contexto em que são apresentadas, bem como permitem que o observador participe da construção dos possíveis efeitos de sentido que proporcionam. As formas como professores de Artes Visuais representam o entendimento que possuem sobre o ensino desta manifestação artística - contemporânea - pode indicar a forma como procedem na construção de suas aulas.

Contradições e complexidade são os termos usados por Thistlewood como ações que devem ser fomentadas pelo Ensino de Arte dentro das escolas. Contradições que estão presentes em obras como: *Parangolé, 1966* (fig.34, vide anexo A, p. 269) de Hélio Oiticica (1937 - 1980) e *Out Of The Web (nº7), 1949* (fig.35, vide anexo A, p. 269) de Jackson Pollock. Oiticica reveste de pompa uma ação que formalmente se apresenta como banal, mas nos obriga a refletir sobre sua aceitação pelo universo da Arte²². Complexidade manifesta no arranjo de um bailado frenético, originalmente popular, agora aceito no cenário da erudição, o Museu. A mesma complexidade surge também na obra de Pollock, que se apropriando do acaso constrói grandes painéis de pintura abstrata.

²² Oiticica chamava estes trabalhos de antiarte.

Estamos na ponta de todos estes acontecimentos e realizações que, em alguns, ocupam os espaços da vida cotidiana tornando a visualização destas imagens indistintas do mundo dos outros objetos. Em nossa impossibilidade de discernimento sobre a obra e a não obra produz em nós questionamentos diários: O que é Arte nos nossos dias? Quem determina a condição de Arte para um objeto? Onde está a obra de Arte? Qual o lugar do artista em nossa sociedade? Entre outras.

2.2 O ENSINO DE ARTE.

Em nossa vida diária, estamos rodeados por imagens veiculadas pela mídia, vendendo produtos, idéias, conceitos, comportamentos, slogans políticos etc. Como resultado de nossa incapacidade de ler essas imagens, nós aprendemos por meio delas inconscientemente. (BARBOSA, 2000, p.3)

A fala de Barbosa corrobora com nossas intuições, anteriores a esta pesquisa, sobre o fenômeno da comunicação visual e sua ação no cotidiano dos indivíduos; exigindo apreciações rápidas, estas imagens acabam sendo assimiladas através dos mecanismos subliminares presentes nas mesmas.

A necessidade de Alfabetização Visual vem confirmando a importância do papel da Arte na Escola. A leitura do discurso Visual, que não se resume só a uma análise de forma, cor, linha, volume, equilíbrio, movimento, ritmo, mas principalmente é centrada na significação que estes atributos em diferentes contextos conferem à imagem é um imperativo da contemporaneidade. Os modos de recepção da obra de Arte e da imagem ao ampliarem o significado da própria obra ampliam a subjetividade do interprete. (BARBOSA, 2000, p.3)

Segundo Barbosa, é no âmbito da educação que as imagens produzidas pela *Cultura Visual* (HERNÁNDEZ, 2000), sejam elas artísticas ou não, ganham novos sentidos. É na ação do arte educador, através de suas concepções sobre a produção plástica contemporânea que as aprendizagens inconscientes são trazidas para reflexão, proporcionando uma revisão dos valores anteriormente construídos sobre as imagens. O Ensino de Arte torna-se, desta forma, um mediador entre a obra contemporânea e o público de sua época.

É curioso, ao escrever-se sobre o Ensino de Arte, a necessidade que temos de reafirmar a importância desta Disciplina dentro do currículo escolar. Não é comum encontrar justificativas para a importância do ensino de matemática, ou da necessidade de aprendermos as regras gramaticais da Língua Portuguesa! Possivelmente porque estas disciplinas já possuem reconhecimento social de sua necessidade e importância, afinal, o que seria deste texto se não fossem as aulas de Língua Portuguesa?

Segundo Almeida:

[...] o motivo mais importante para incluirmos as artes no currículo da educação básica é que elas são parte do patrimônio cultural da humanidade. E uma das principais funções da escola é preservar esse patrimônio e dá-lo a conhecer. As artes são produções culturais que precisam ser conhecidas e compreendidas pelos alunos, já que é nas culturas que nos construímos como sujeitos humanos. (ALMEIDA, 2001).

Ao entendermos que o papel da escola é proporcionar aos educandos o acesso às formas de expressão humana, compreende-se que o Ensino de Arte torna-se primordial, com especial atenção para as produções artísticas de nosso tempo.

Abandonando o aspecto evolutivo da arte, a produção plástica contemporânea tem se caracterizado por infindáveis formas de construção, que fogem aos conceitos clássicos e padronizados que ainda temos a respeito da Arte e do modo como esta deveria reverberar no público, proporcionando o deleite estético, do tipo belo.

Independente das reações que esta produção contemporânea provoca no corpo de seu observador: choque, repulsa, prazer, ou afeição, Ferraz; Fuzari (1999) defendem que é de competência dos educadores, “incluir e educar a capacidade de julgar, avaliar as atividades e experiências em todas as linguagens consideradas como meio de comunicação e expressão.”

A Arte Contemporânea é ainda uma produção que está sendo trabalhada por críticos e teóricos, de acordo com Thistlewood “ela ainda é reconhecida por exigir esforços de seu apreciador” (THISTLEWOOD, David. *Arte contemporânea na educação: construção, desconstrução, re-construção, reações dos estudantes brasileiros e britânicos ao contemporâneo*. In: BARBOSA, 2005).

No final do século XIX obras a que hoje creditamos valores estéticos de beleza, foram consideradas verdadeiros borrões indecifráveis. A obra *Boulevard des Capucines, 1873* (fig.36, vide anexo A, p. 269), de Monet, é um exemplo desta inversão de valores estéticos.

O Ensino de Arte encontra sua justificativa em diversos espaços da vida cotidiana, não apenas no mundo escolar, mas, principalmente no mundo fora da escola.

Com enfoque na *Cultura Visual* o Ensino de Arte busca proporcionar para os alunos possibilidades de ampliação de suas experiências estéticas, a partir das experiências prévias que estes já trazem ao chegar no espaço escolar. Hernández (2000) enfatiza a importância de incluir estas manifestações visuais no currículo formal do Ensino de Arte, na medida em que, a linguagem artística contemporânea utiliza-se de procedimentos e recursos materiais presentes no próprio cotidiano. Estes procedimentos e instrumentos, dentro do universo das Artes, ganham novos contornos, ou são postos de maneira tal a propor reflexões acerca de sua própria existência na vida dos alunos. Fora do contexto da Arte, possivelmente, estes procedimentos e objetos não passariam pelas reflexões e re-significações que o espaço artístico proporciona.

Temos hoje na sociedade que a fotografia é uma forma de expressão artística, capaz de trazer consigo não apenas o registro dos acontecimentos, mas também de informar e propor considerações, por vezes, desconcertantes acerca do mundo em que vivemos.

Ao visitar um site de fotografias na internet [www.worldpressphoto.nl] encontramos imagens que nos encantam por diversos motivos. Inevitavelmente o olhar investigador de um fotógrafo conduz o apreciador de seu trabalho para sedução e reflexão em imagens que existem num universo híbrido, entre arte e jornalismo (fig.37, vide anexo A, p. 270) e (fig.38, vide anexo A, p. 270).

É inegável o valor estético destas imagens! No entanto há nelas algo que nos encanta e nos assusta ao mesmo tempo. O que é isto?

A simples reverência estética às qualidades destas imagens, leva-nos à um engano ou a subestimação de sua potência informativa, capacidade de fazer-nos refletir. Imagens como estas são comumente encontradas em jornais, revistas, televisão e outros meios de comunicação.

Não vamos acentuar a descrição das qualidades estéticas destas imagens, porém, incontestavelmente são qualidades que nos levam a refletir sobre a pertinência destas na produção da Arte Contemporânea. São estas qualidades e conteúdos que o Ensino de Arte Contemporânea busca refletir; o simples julgamento de gosto é posto em cheque na presença de imagens, que buscam seduzir e provocar revisão de valores, idéias e conceitos.

Barbero (2002) identifica como um dos paradoxos existentes na contemporaneidade a *multiplicação de signos com o déficit de sentido*; nesta mesma direção pensamos que tais perdas semânticas podem ser reforçadas pela ausência de uma prática educativa em Arte que possibilite reflexão e re-significação dos signos a nossa volta.

O ato de *refletir-na-ação* descrito por Schön (2000), encontra na disciplina de Arte sua grande possibilidade de realização dentro do ensino formal. Escreve o autor:

A surpresa leva à reflexão dentro do presente-da-ação. A reflexão é, pelo menos em alguma medida consciente, ainda que não precise ocorrer por meio de palavras. Levamos em consideração tanto o evento inesperado como o processo de conhecer-na-ação que levou a ele, perguntando-nos “O que é isso?” e, ao mesmo tempo, “Como tenho pensado sobre isso?”. Nosso pensamento volta-se para o fenômeno surpreendente e, ao mesmo tempo, para si próprio. A reflexão-na-ação tem uma função crítica, questionando a estrutura de pressupostos do ato de conhecer-na-ação. Pensamos criticamente sobre o pensamento que nos levou a essa situação difícil ou essa oportunidade e podemos, neste processo, reestruturar as estratégias de ações, as compreensões dos fenômenos ou as formas de conceber os problemas. [...] (SCHÖN, 2000, p.33)

Tentamos salientar até aqui a importância da disciplina de Arte no ensino fundamental, mas alertamos que o tipo de ação educativa a qual nos referimos, necessariamente deve estar dotada de ações práticas reflexivas, como pressupostas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PARÂMETROS, 2001). Salientamos ainda que a realização destas práticas são facilitadas em ambientes adequados que possibilitem a mobilidade necessária para as ações.

Com o ensino de Arte voltado para as manifestações culturais de nossos tempos, algumas questões surgem diante da prática educativa: Como trabalhar obras, que fogem aos limites das linguagens artísticas? Que formação deve ter este arte educador?

Não negamos as relações intrínsecas existentes entre as linguagens artísticas. A produção plástica contemporânea possui características estéticas de natureza sincrética, o educador abordará tais obras a partir de seu repertório de conhecimento, de sua habilitação acadêmica.

Ao contrário do que existia nas décadas de 1970, 1980 e início de 1990, não é mais exigido do educador uma postura polivalente, ao contrário, as atuais academias preparam profissionais para atuarem numa área específica – Música, Artes Cênicas ou Artes Visuais.

2.2.1 História desta prática no Brasil

A fundação da Academia Imperial de Belas Artes (ANBA), na cidade do Rio de Janeiro em 1826 marca o início oficial do ensino de Arte no Brasil. Até a chegada da conhecida Missão Francesa em 1816, o ensino e aprendizagem de práticas artísticas dava-se dentro dos ateliês de mestres escultores, pintores e entalhadores reconhecidos na época, tais como Mestre Athaide e Antônio Francisco Lisboa, o Aleijadinho.

A prática educativa implantada pela ANBA, focava-se sobre a prática de cópia e reprodução de obras européias, produzidas por mestres consagrados.

Durante as primeiras décadas do século XX, o ensino de Arte estava voltado para o desenvolvimento das habilidades de desenho, buscando encaminhar os alunos dentro de um caminho preparatório para o mundo do trabalho. As concepções educativas que norteavam estas práticas se identificavam com a vertente pedagógica tradicional do ensino.

Durante as aulas buscava-se capacitar os alunos para o desenho geométrico e habilidades de para copiar desenhos e modelos de entalhes, normalmente trazidos da Europa; intencionava-se com isso preparar operários habilidosos para o mundo das fábricas e dos serviços manuais.

Dentro das Escolas Normais de formação de professores primários, o tipo de ensino de Arte praticado buscava desenvolver nos alunos o chamado *desenho pedagógico*, que eram esquemas formais que seriam utilizados para *ilustrar* as aulas destes futuros professores.

Segundo Ferraz; Fuzari (1999, p. 30):

Do ponto de vista metodológico, os professores, seguindo essa “pedagogia tradicional” (que permanece até hoje), encaminhavam os conteúdos através de atividades que seriam fixadas pela repetição e tinham por finalidade exercitar a vista, a mão, a inteligência, a memorização, o gosto e o senso moral.

A partir da década de 1950 além de Desenho foram inseridos no currículo, não como disciplina, mas como atividades curriculares, as matérias de Música, Canto Orfeônico e Trabalhos Manuais. Confirmando a opinião de Ferraz; Fusari (1999) sobre

esta herança do ensino de Arte até os nossos dias, vivenciamos em nossa prática docente na Rede Municipal de Ensino de São José, no ano de 2004, o recebimento de uma aluna vinda do interior do estado do Rio Grande do Sul, que trazia em seu currículo a Disciplina de Trabalhos Manuais, ao invés de Artes.

Influenciado pelo Movimento da Escola Nova, que surge na Europa e Estados Unidos na década de 1930, o Brasil passou a adotar esta vertente pedagógica dentro das chamadas *escolas experimentais* (Ferraz e Fuzari, 1999). Calcada sobre teorias da Psicologia e da Biologia, o movimento escolanovista fixava sua prática na *livre expressão*.

As preocupações estavam voltadas para o aluno, seus interesses, sua espontaneidade e o processo de trabalho. A criança era vista como um ser dotado de criatividade própria, o papel da escola era fornecer condições para que este desenvolvimento se desse de maneira natural, com a menor interferência possível. O professor iria então apenas facilitar o acesso dos alunos aos diversos materiais, sendo mesmo conhecido pelo termo de facilitador.

A partir das décadas de 1960 e 1970, período que coincide com o regime militar no Brasil, o ensino de Arte segue uma tendência pedagógica que ficou conhecida como Tecnicista. Esta abordagem de ensino focava sua atenção no sistema técnico de organização das aulas e do curso.

O professor ou o aluno não eram vistos com foco deste processo, mas sim como partes de uma engrenagem planejada a partir de apostilas que focavam procedimentos e objetivos de maneira precisa. Durante as aulas de Arte, o foco de atenção de professores e alunos estava voltado para a habilidade de construir coisas, o uso de sucatas como recurso pedagógico e receitas de como transformar garrafas plásticas em vasos ou porta canetas são exemplos práticos destas ações.

Por falta de fundamentos teóricos que fortalecessem o desenvolvimento das ações de ensino e aprendizagem, muitos professores adotavam livros e manuais [apostilas] que descreviam procedimentos, o passo a passo da elaboração dos objetos a serem construídos. O resultado deste tipo de prática pressupunha um resultado conhecido, que servia também como parâmetro de avaliação para o resultado alcançado pelo professor.

Entre os anos de 1961 e 1964 o trabalho desenvolvido por Paulo Freire com objetivo de alfabetizar adultos, “revolucionou”, metodologicamente, os processos de

ensino e aprendizagem e a relação professor-aluno, bastante influenciado pelos movimentos sociais da época.

Esta tendência pedagógica ficou conhecida como *Pedagogia Libertadora*, e trouxe para escola a visão do papel específico que a escola e o professor possuem nas transformações sociais e políticas do país. Iniciava-se um processo de transformação da escola e do Ensino de Arte, traçando metas a partir da realidade existente e firmando compromissos com ações transformadoras desta realidade.

O que temos hoje como “realidade” dentro das aulas de Arte é parte da herança que acabamos de descrever, e novas influências teórico metodológicas que se referenciam em autores como Demerval Saviani, José Carlos Libâneo, Paulo Freire entre outros. Juntos, estes autores contribuem para a construção de uma escola capaz de formar cidadãos críticos e participativos dos processos sociais, culturais, políticos e econômicos em que estão envolvidos, através da consciência e da apropriação dos saberes acumulados pela humanidade.

3 BASES TEÓRICAS DESTE ESTUDO

Como referenciais teóricos eleitos para realização desta pesquisa apresentamos autores que mantêm ou mantiveram suas pesquisas aliadas a correntes de pensamento voltadas para o *construcionismo social*. Este tipo de *construcionismo* não deve ser confundido com o *construcionismo* praticado por Seymour Papert, matemático e pesquisador da educação, que na década de 1960 foi um dos primeiros a defender o uso de computadores como ferramenta no processo de aprendizagem. O *construcionismo social* funda-se a partir de pesquisas realizadas no campo da Psicologia Social e se constitui como uma ciência de vertente moderna que mantém pressupostos básicos. Segundo Castañon (2004), tais pressupostos estão ligados:

(1) à crença de que o objeto existe independentemente da mente do observador, o *Realismo Ontológico*; (2) à crença na estabilidade, pelo menos em alguns de seus aspectos, do objeto que se estuda, o princípio da *Regularidade do Objeto*; (3) à crença de que através do método adequado, podemos vir a conhecer algo sobre o objeto, o *Otimismo Epistemológico*; e, por último e não menos importante, (4) à crença de que podemos representar adequada e estavelmente o mundo através da linguagem, o *Representacionismo*.²³

Para compormos o quadro de referências teóricas aqui constituído, adotamos alguns conceitos fundamentais a partir dos escritos de Berger; Luckmann (1985), que visualizam a realidade social como uma construção coletiva, onde o indivíduo é participante e condutor de processos, capazes de alterar sua percepção e configuração de realidade.

Corroborando com o *construcionismo social*, as idéias de Norbert Elias (1994) configuram-se a partir de uma visão histórica de um desenrolar sócio-histórico caracterizada pela idéia de processo, não necessariamente linear, que perpassa toda a história humana e culmina em nossas ações cotidianas, não como modos de conduta ou comportamento definidos e estáveis, mas sim como o ponto atual de desenvolvimento desse *processualismo* histórico.

A partir dessas teorias, que possibilitam uma melhor aproximação de nossos participantes bem como do objeto desse estudo, apresentamos nossos referenciais teóricos que se seguem.

²³ Disponível em: http://www.sbponline.org.br/revista2/vol12n1/art07_t.htm

3.1 CONSTRUÇÃO SOCIAL DA REALIDADE

Embora seja possível dizer que o homem tem uma natureza, é mais significativo dizer que o homem constrói sua própria natureza, ou, mais simplesmente, que o homem constrói a si mesmo.
(BERGER; LUCKMANN, 1985, p. 72)

A idéia de uma construção de nós mesmos e do mundo a nossa volta, requer que admitamos algumas condições básicas de existência, que vão subsidiar tal processo construcionista da realidade. Para tanto a *realidade* é aqui compreendida como pertencente a uma classe de fenômenos que existem independentes de nossa volição, mas que pode ser interpretada, vivenciada e até mesmo idealizada a partir de uma infinidade de possibilidade fenomenológicas, o que se configura como a construção de *multi-versos*, presente nas idéias de Alfred Schütz (*apud* SCHRÖDER, 2006).

Compreendendo a realidade como um dado externo, anterior à existência pessoal, esta [realidade] é transferida e contaminada ao mesmo tempo para e pelo indivíduo. A partir de costumes, hábitos, valores e crenças o indivíduo encontra-se imerso numa realidade da qual se torna partícipe no tempo, construindo e assimilando uma ordenação dessa realidade que a partir das interações entre humanos, torna-se social.

Ao contrário do que possa aparentar nem a *realidade*, nem o conhecimento sobre algo, são uníssonos ou caminham na mesma direção, ambos dependem dos contextos sociais para que possam ser compreendidos e conhecidos.

Schröder (2006, p.20), numa leitura de Alfred Schütz, autor de fundamental para as teorias de Berger e Luckmann, nos auxilia a compreender melhor o modo como esta realidade externa é internalizada e construída pelo indivíduo. Segundo Schröder: “A realidade se constitui através da forma específica como o homem se direciona às coisas, ela nasce na maneira da sua atitude perante as coisas. Portanto, mudanças na atitude cognitiva mudam o mundo também.”

Na teoria construcionista de Berger; Luckmann (1985) chama-nos a atenção o fato de ser a vida cotidiana que se apresenta, uma interpretação que antecede o indivíduo, dotada subjetivamente de sentido e coerência. Organizada a partir de

necessidades corporais que exigem respostas satisfatórias para o *aqui e agora* do indivíduo.

Este caráter prático da realidade cotidiana acaba por tornar verdade consensual, dentro de um determinado grupo, o entendimento deste cotidiano como sendo *a* realidade. Uma ressalva deve ser feita para o fato de que o mesmo indivíduo pode experimentar mais de uma realidade no mesmo espaço. Nesse estudo, vamos considerar as atividades cotidianas como realidade, com o intuito de melhor compreendê-las.

Ao acordar pela manhã o indivíduo está envolto pelo *tempo* que o liga aos acontecimentos do dia anterior, aos afazeres cotidianos de seu presente e aos planos que estrutura para o futuro, ou seja, tem ele a realidade cotidiana emaranhada com o passado, presente e futuro. Se não é possível termos acesso ao passado ou ao futuro, é no presente e no cotidiano que o indivíduo tece novas relações que confirmam e reconfiguram sua realidade. Ocorre que o presente não é partilhado unicamente por um indivíduo, mas ao contrário, nosso tempo é partilhado permanentemente com um outro, ou outros, e requer do indivíduo formas de relacionamento que medeiem tais circunstâncias.

Há um tipo de relação, chamada *face a face*, que possivelmente seja a que permite maior apreensão do outro e maior possibilidade de compartilhar o tempo presente, vivido pelos indivíduos envolvidos nesta relação. (BERGER; LUCKMANN, 1985, p. 47)

Nesta relação de proximidade com o outro, tomamos este como espelho e sinalizador para reconhecer como são, ou como não são todas as coisas, situações e até pessoas ao nosso redor. A partir desta relação construímos representações do que venha a ser a realidade compartilhada.

Há, porém um perigo que pode rondar esta relação inevitável. Dentro do cotidiano, quando se está em contato *face a face* com pessoas, com as quais não temos tempo suficiente para conhecê-las, usamos esquemas sociais *tipificados*, pré-realizados pelos grupos sociais, que permitem a apreensão facilitada do outro ou das situações, antes mesmo da relação *face a face* ser vivenciada. O perigo do uso contínuo destas *tipificações* torna-se danoso e até mesmo insuportável, quando o indivíduo passa a se relacionar com o(s) outro(s) a partir unicamente destes referenciais de apreensão *a priori*.

Do mesmo modo como ocorre com as pessoas, também é possível a criação e adoção de *tipificações* acerca de circunstâncias, eventos e coisas que permeiam nossa existência. Podemos compreender então, que a estrutura da vida social é a somatória de tipificações que são compartilhadas e pactuadas, tornando-se assim parte da realidade. Tal entendimento nos possibilita compreender a realidade a partir de sua aparência, do modo como esta é percebida e interpretada pelos participantes, e não pelo modo como elas possam ser de fato.

Nas interações sociais da vida cotidiana, as relações do tipo *face a face* possibilitam o acesso à subjetividade do outro no momento da relação. Entre os indivíduos, este tipo de relação, faz com que, em alguns momentos, seja possível ter a sensação de conhecer melhor ao outro do que a si próprio.

Outros tipos de interações sociais podem se derivar desta, podendo a relação *face a face* ser objetivada de maneira simbólica através de artefatos, objetos e sensações que podem trazer à memória a presença vívida do outro por um instante, através dos sentidos: olfato, tato, paladar, visão e audição. Estes sentidos se combinam para compor e proporcionar sensações, que nos trazem vividamente à lembrança do momento *face a face* vivido no passado. Berger; Luckmann (2004), salientam que estes artefatos, produtos da interação humana com o meio, servem como índices mais ou menos duradouros dos processos subjetivos daqueles que os produziram, permitindo então que as interações se estendam além dos momentos vividos.

Neste sentido, a idéia e a importância do ensino de arte, se justificam nas idéias de Berger e Luckmann, que dizem:

Estou constantemente envolvido por objetos que “proclamam” as intenções subjetivas de meus semelhantes, embora possa às vezes ter dificuldade de saber ao certo o que um objeto particular está “proclamando”, especialmente se foi produzido por homens que não conheci bem, ou mesmo não conheci de todo, em situação face a face. (BERGER; LUCKMANN, 1985, p.54)

Auxiliar na construção de sentidos e significados de objetos produzidos pelas culturas é o papel primordial da arte-educação, buscando refletir sobre as tipificações a partir da assimilação e construção de novos significados com as obras e objetos estéticos.

Este momento de interação faz-nos pensar sobre o quanto os arte-educadores, apreciariam momentos de *face a face* com aqueles artistas que admiram, bem como

com aqueles que não causam tão boa impressão, possivelmente descobririam que utilizam alguma idéia *tipificada* acerca da produção destes artistas.

Esta imprecisão instrumental da leitura da imagem, acerca da subjetividade presente nas obras artísticas, evidencia uma fragilidade na comunicação e na compreensão entre obras de arte e observadores/apreciadores. Muito do que aprendemos e conhecemos acerca da Arte nos foi transmitido através de um entendimento prévio, de alguém ou de algum grupo, chegando a nós em muitos casos idéias já retificadas sobre estes objetos.

Apesar de imprecisa, ou parcial a linguagem é a forma pela qual melhor transmitimos nossos pensamentos, e esta é considerada e definida como um sistema de sinais, sendo a verbal, dentre todos os sistemas de linguagem, o mais importante sistema de sinais das sociedades humanas.

A vida cotidiana é acima de tudo, vida com linguagem. Sem este instrumento, desenvolvido e compartilhado por indivíduos de um mesmo grupo, as experiências e saberes acumulados pelos antigos se perderia com a fragilidade da carne. É através da linguagem que participamos e comungamos com nossos semelhantes as experiências cotidianas objetivas; bem como aquelas que não são objetivas, mas ainda assim são vívidas e significativas para a nossa existência. (BERGER; LUCKMANN, 1985).

Estas experiências vívidas e significativas, mas não objetivas, encontram em nossa existência maior dificuldade de serem transmitidas com exatidão. Neste âmbito se localizam as experiências estéticas e as religiosas. Nestes campos de conhecimento existe uma maior possibilidade de criarmos segmentos de significação, caracterizando-se como *subuniversos* [sic] *de significação*. Justamente por tratar-se de um conhecimento dotado de especificidades objetivas, mas que traz como bagagem uma considerável carga de subjetividade e experiência pessoal. Segundo Berger e Luckmann, “não é preciso dizer que esta multiplicação de perspectivas aumenta muito o problema de estabelecer um docel estável simbólico para a sociedade inteira” (p.119).

O conhecimento é de fato um produto social e a gente de transformação da sociedade; será então a partir linguagem que as interações sociais se realizam, através de símbolos configurados e comungados dentro do próprio grupo que promovem tal transformação.

A linguagem oral carrega consigo, possivelmente, uma qualidade que a distingue de todas as outras formas de linguagem. Numa conversa consegue-se

articular idéias, expressas em palavras, bem como é possível sincronizar todo o corpo que irá também se comunicar, corroborando com o manifesto em palavras ou ao contrário, indicando um desencontro de idéias. Ambos os personagens envolvidos na conversa vivenciam o aqui e agora da linguagem, assimilando objetivamente o significado das palavras e as intenções subjetivas presentes nos gestos que acompanham o diálogo, é realizado o *face a face* das interações sociais.

O caráter excepcional da linguagem, dentro da Construção Social da Realidade dá-se principalmente pelo fato dela [a linguagem], transcender o espaço vazio entre meu universo de experiências e saberes e o do outro. Através dela podemos trocar impressões, idéias, transgredir a dimensão tempo e espaço, pode-se ainda criar conceitos e *tipificações* altamente abstraídos da experiência diária.

Torna-se assim de interesse geral, entender a importância da linguagem oral, porém no universo observado por esta pesquisa salientamos que a cada dia, a ocorrência da linguagem visual faz-se presente como elemento de comunicação, comumente interpretado a partir de idéias e conceitos *tipificados*.

Vivo em um mundo de sinais e símbolos todos os dias. O universo individual e coletivo de conhecimento é cotidianamente ampliado pelo *acervo social disponível do conhecimento*, o mesmo acontece na direção oposta, o *acervo social disponível do conhecimento* é constantemente ampliado pelos indivíduos e pelos grupos, através da comunicação de idéias e percepções sobre a realidade objetiva e/ou subjetiva (BERGER; LUCKMANN, 1985).

A existência humana ocorre deste modo, num mundo de linguagens e de interações sociais, que validam o conhecimento sobre as coisas, até o momento em que surge um novo problema que não encontra solução dentro dos termos estabelecidos e conhecidos anteriormente. Os acervos de conhecimento pessoal e social disponível são deste modo revistos e ampliados.

Importante lembrarmos que a distribuição destes conhecimentos não dá-se de forma homogênea e/ou regular, haja vista estes não serem partilhados com todas as pessoas do mesmo modo e intensidade, a partir destas diferenças os *subuniversos* são criados.

Estes *subuniversos* se dividem entre grupos que estão dentro das normas legais e que detêm os conhecimentos reificados, todos que divergem e discordam de tais saberes são mantidos fora do *subuniverso*. Para tanto, devem ser criados procedimentos práticos e teóricos que preservem quem está dentro e mantenham fora

quem está fora. Um exemplo dessas formas e sistemas de exclusão e reserva de saberes podem ser os conselhos profissionais, que habilitam pessoas capacitadas, acadêmica e/ou tecnicamente, para o desempenho de determinadas funções.

Podemos pensar que a própria produção plástica contemporânea pode ser um outro exemplo de procedimentos mantenedores dos *subuniversos*. A partir de procedimentos *inovadores* e com um gigantesco distanciamento dos conceitos de arte compartilhados pela maior parte da sociedade, tem-se fechado ao entendimento social a partir de discursos e de manifestações artísticas que exigem dos que estão fora do circuito artístico, informações adicionais que não estão disponíveis na própria obra.

Importante salientar que não estamos buscando eliminar os *subuniversos*, apenas salientamos a importância dos diálogos entre estes grupos dentro desta visão *construcionista*. A idéia de um universo de conhecimento legitimamente aceito, *reificado*, pode pressupor o afastamento do homem em relação ao mundo, já que as relações passam a ser mediadas por uma estranha facticidade que antecede os acontecimentos. Nesse sentido os *subuniversos* promovem o movimento necessário para construção permanente da realidade.

O que é considerado como socialmente natural pelos indivíduos é uma construção feita em parceria, ainda que o outro possa achar pouco natural o que um indivíduo julga natural. Nesse ponto reafirmamos a citação feita no início desse item, onde a idéia de construção de uma natureza humana é o próprio processo de construir a si mesmo.

Tal construção é um contínuo desenvolvimento social e cultural, mediados pelas linguagens e seus significados. Sabe-se hoje que apenas uma pequena percentagem das experiências humanas torna-se lembrança consciente e reconhecível. Esta pequena quantidade de experiência que compõe o substrato dos conhecimentos seria morta ou inválida, caso não se pudesse compartilhar um *acervo coletivo de conhecimento* (BERGER; LUCKMANN, 1985).

Os grupos sociais objetivam nas linguagens e incorporam através delas um conjunto maior de experiências, vivências e idéias sobre o mundo. Lendas, tradições, crenças, hábitos entre outros aspectos acabam por se sedimentar e tornam-se, novamente através das linguagens, possíveis de serem ensinados e vivificados em tempos e espaços distintos.

Sendo então a realidade dotada simultaneamente de objetividade e subjetividade, Berger e Luckmann identificam ainda dois tipos de socialização entre os

humanos que fazem parte desse processo de sucessão de conhecimentos, crenças e valores:

- *Socialização primária*, que ocorre nos anos iniciais de vida em grupo experimentado pelo indivíduo ainda na infância. É nesta fase que o indivíduo se identifica como membro de um determinado grupo, neste momento ocorre a partir de uma ação dialética, os fenômenos de exteriorização, objetivação e interiorização do mundo, sendo que tais acontecimentos não podem ser analisados em separado. É o momento de *introdução dos indivíduos no mundo objetivo de uma sociedade ou de um setor dela*. (BERGER; LUCKMANN, 1985, p. 175)
- *Socialização secundária*, que consiste em qualquer outro processo subsequente a socialização primária, que introduz o indivíduo na realidade objetiva de um grupo social. Toda estrutura da *socialização secundária* deve seguir as bases oferecidas pela socialização primária. Será a partir das definições manifestadas pelo indivíduo a partir das situações particulares, que irá definir a realidade objetiva. (BERGER; LUCKMANN, 1985, p. 175)

Em função do poder de esquecimento e da *preguiça* [sic] humana, os grupos sociais criam momentos de aprendizagem para memorizar e reimprimir os conhecimentos apreendidos pelos processos de socialização. Nestes momentos, os significados institucionalizados são simplificados e comumente organizados em pequenas fórmulas, para que possam ser aprendidas e guardadas pelas gerações futuras.

Nesse processo de construção social, as sociedades passam por três momentos distintos em que os indivíduos interagem com o conhecimento social acumulado, são eles: *exteriorização, objetivação e interiorização*. Estes momentos ocorrem de forma não linear com os grupos sociais e não podem, mesmo a título de análise, serem verificados separadamente, haja vista acontecerem simultaneamente. “O mesmo é verdade com relação a um membro individual da sociedade, o qual simultaneamente exterioriza seu próprio ser no mundo social e interioriza este último como realidade objetiva.” (BERGER; LUCKMANN, 1985, p.173).

O ponto inicial desses momentos ocorre no nascimento do indivíduo, a partir da *interiorização* imediata de acontecimentos objetivos e subjetivos manifestos pela família, sendo estes dotados de sentidos e significação para esse núcleo social. Nesse processo de *interiorização* a compreensão não é, necessariamente, fiel ao sentido objetivado pelo indivíduo que a manifesta, *exterioriza*, podendo aquele que a interioriza compreendê-la de modo diferente. Por exemplo, lágrimas podem ser *interiorizadas* e compreendidas como sendo um momento de tristeza, quando em realidade o indivíduo que as *objetiva*, de fato está apenas emocionado, possivelmente feliz.

Compreendemos então a realidade como uma construção social, resultante de acontecimentos que precedem o indivíduo, mas que simultaneamente é elaborada por este a partir das vivências dentro dos grupos sociais, mediado pelos processos de *interiorização*, *objetivação* e *exteriorização*. A partir deste entendimento é possível afirmar que *a realidade* como única é no mínimo improvável. Porém, acreditamos que a partir deste mesmo entendimento histórico e social, permeado pelos fatores que objetivam o mundo sensível, seja possível encontrar na subjetividade dos grupos, através da produção dos discursos que manifestam suas representações, qual o entendimento que estes indivíduos, no nosso caso professores(as), possuem acerca do ensino de Arte Contemporânea; o que remete a idéia de um ensino contemporâneo de arte como superação do que tínhamos num passado recente, onde o ensino deste conhecimento estava ligado a uma prática lúdica, sem o compromisso de proporcionar aos alunos oportunidades de construção de sentido e significado acerca do universo artístico construído pela humanidade.

3.2 TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS (TRS)

A Teoria das Representações Sociais (TRS) é uma proposta teórica feita por Serge Moscovici em 1961 na França, a partir de sua obra *La Psychanalyse, son image, son public*. Naquele as idéias seminais do que veio a ser chamado de TRS já estavam presentes, porém aparentemente não houve eco daquelas idéias no meio acadêmico de forma imediata. Foi a partir do trabalho de Louis Althusser em *Os aparelhos ideológicos do Estado*, que uma fenda foi aberta dentro da Academia para a inserção de novos *personagens*, tais como o de gênero, a serem considerados na busca de compreensão da realidade. (JODELET, Denise. *Representações sociais: um domínio em expansão*. In: JODELET, 2001).

Durante a década de 1980 com a retomada dos textos de Moscovici e a contribuição de outros trabalhos, a TRS passa a ser utilizada como um dos suportes na compreensão de fenômenos populares, bem como na apreensão de sua natural diversidade, sendo estes dados coletados diretamente junto aos seus agentes.

A TRS opunha-se ao estabelecido pela Psicologia Social da primeira metade do século XX, segundo a qual, apenas no âmbito das Ciências e através de seus métodos empíricos seria possível conhecer um objeto/fenômeno. Para Moscovici, a possibilidade de se aproximar cada vez mais da compreensão dos fenômenos sociais, não estava posta no *pensamento primitivo*, crente no poder da mente em configurar a realidade, nem no postulado da ciência, depositária de fé no poder ilimitado dos objetos de conformar o pensamento.

Segundo Moscovici (2003, p.29), “devemos aceitar que ambas, a seu modo, representam um aspecto da relação entre nossos mundos internos e externos; um aspecto além disso, que vale a pena ser investigado.”

Compreender, a partir deste entendimento é o ato de processar informações. Os dados para uma pesquisa que tem como intuito compreender o modo como alguns indivíduos representam socialmente determinado entendimento, são coletados não apenas por procedimentos limitados e métricos. Informações são transmitidas e percebidas através de todo aparato sensorial humano. A TRS valida não apenas o *conhecimento universal reificado*, postulado pela ciência, mas também traz para reflexão o *conhecimento universal consensual* presente no cotidiano dos grupos

sociais. Moscovici propõe uma *ciência mista*, em que os dados não são coletados e interpretados pelos pesquisadores sob a luz de um suporte teórico, mas sim analisados segundo os processos histórico, social, cultural, político e econômico que envolvem seus agentes.

Não podemos falar em TRS sem considerarmos aquele que teoricamente traz as contribuições primeiras neste campo, Émile Durkheim (1995). Na tentativa de constituir o que hoje temos hoje como Sociologia, Durkheim buscou criar um afastamento entre os fenômenos sociais e fenômenos psíquicos [individuais]. Desta forma indicou que o primeiro deveria caber ao campo da Sociologia e o segundo a Psicologia. Quando um fenômeno social possuir uma explicação psicológica, segundo Durkheim, este será falso. A explicação de um fenômeno social somente é possível a partir de outros fatos e fenômenos sociais.

Moscovici assume a relevância do trabalho teórico de seu antecessor, porém busca provar em seus escritos que na sociologia moderna, os referenciais buscados para reflexão e compreensão dos fenômenos sociais devem incluir conceitos tanto da psicologia como da sociologia. O mundo e as situações são percebidos através dos sentidos, percebe-se então com todo o corpo [esta é uma idéia extremamente atraente no campo das Artes], a partir destas informações construímos idéias acerca das coisas e eventos, neste processamento constitui-se o que para a TRS é denominado *compreensão*.

A importância da identificação e visibilidade das representações sociais dá-se justamente pela possibilidade de poder nominar o que antes era apenas percepção, algo disforme, inominado e como tal desconhecido, fora da realidade. Nominar não é apenas um ato organizacional, sintático; é também, possivelmente mais que o anterior, um ato semântico, na medida em que se nomeiam os objetos e eventos atribuímos à estes significados, construímos valores e passamos a observar o mundo com olhos mais apurados que antes. Não se ignora mais o que antes apenas sentíamos como percepção. “A sociedade é, para a pessoa, em grande parte, determinada por aquilo que é socialmente aceito como realidade” (Lewin apud MOSCOVICI, 2003).

As representações sociais são criações de pessoas e de grupos humanos, que ocorrem no ato de comunicação entre estes indivíduos, bem como a partir das relações de proximidade e/ou afastamento entre os agentes. Moscovici alerta para o caráter autônomo que as representações possuem após terem sido criadas, por vezes muitas

destas criações humanas perdem seu referencial de criação, tornando-se fossilizadas entre os grupos e os indivíduos.

Segundo o autor podemos afirmar que: quanto menos se pensa sobre as representações sociais incorporadas, maior é a influência destas sobre a vida cotidiana.

Podemos pensar então que alguns tabus bem como os pré-conceitos, podem ser representações sociais que perderam seu referencial de origem, são *tipificações* (Berger e Luckmann, 1985) preservadas nos comportamentos individuais e coletivos, continuando a ser reproduzidos nas gerações que se sucedem.

Moscovici (2003) apresenta Bom, que afirma serem os grupos sociais e a massa, desprovidos da capacidade criadora intelectual; Moscovici discorda desta afirmação. Ainda que as ideologias e seus impactos sejam postulados de maneira descendente, ou seja, de um grupo pensante para a massa, estas idéias chegam aos grandes grupos e aos indivíduos e são interpretadas. As pessoas e os grupos em seus universos cotidianos conversam, trocam idéias, comentam sobre os assuntos que ouviram ou leram em determinado meio e ocasião. Há desta forma a recepção de informações, mas não de maneira passiva. Os grupos recriam as teorias outrora ouvidas, formulam novas filosofias a partir dos conhecimentos presentes na ciência e nas ideologias, estas funcionam como alimento para a formulação de tais recriações.

Moscovici (2003) compara as representações sociais com os átomos ou os genes, a ciência do início do século XX sabia que estes existiam, mas nada podia ser feito para determinar seus funcionamentos ou ainda as maneiras como estes se comportavam. O mesmo se passou com as representações. A TRS apresentada por Moscovici propõe *considerar fenômeno o que antes era visto como conceito*. Ou seja, as representações ocorrem de maneira independente da vontade de seu agente, ela permeia e constitui o modo de ser e estar dos humanos no mundo.

O material manifesto nas representações é de tal modo denso, que não pode ser definido por categorias teóricas gerais. Moscovici através da TRS nos auxiliou neste labirinto de conteúdos trazidos pelas representações através de duas qualificações, que são significativas e serviram de guia durante a jornada da pesquisa:

- Os conteúdos trazidos pelas representações ocupam lugar intermediário, entre conceitos, e buscam viabilizar uma forma do indivíduo ou grupo abstrair sentidos do mundo, tornando estes significativos. Deste modo, as representações possuem sempre duas faces: *uma icônica e outra simbólica*, que funcionam interdependentes, como lados de uma mesma

folha de papel. Sendo assim, a representação é composta por dois elementos conjugados que se relacionam às duas faces: *imagem e significação*. Com descolamento da linguagem cotidiana do discurso científico, o mundo de nossas experiências e de nossa realidade não é mais regido pelas mesmas normas que regem o mundo da ciência. O que está expresso através das palavras e dos cenários apresentados pelos participantes da pesquisa são as aparências destas representações, essas estão carregadas de sentido, de *significação*, sendo ambas indissociáveis. É deste modo que Moscovici salienta a importância dos estudos de linguagem a partir das representações. (Moscovici, 2003 p.46)

- As representações são manifestações que possuem estruturas nada fixas, podendo ser alteradas ou ainda desaparecer num espaço de tempo dentro de um mesmo grupo; *nós a vemos como estruturas dinâmicas, operando em um conjunto de relações e de comportamentos que surgem e desaparecem, junto com as representações*. Moscovici salienta a diferença entre sua teoria e a de seu antecessor [Durkheim], expondo o fato de que em nossos dias as representações manifestas, muitas vezes, não possuem o tempo necessário para se tornarem densas como Durkheim afirmou que eram. Moscovici está interessado em representações sociais de seu tempo de sua contemporaneidade, cercada por palavras, imagens e idéias que penetram nossos sentidos e invadem nossa mente, ainda que não tenhamos clareza de tal fato.

Focado então nestas duas qualidades das representações, esta pesquisa se deteve em alguns focos manifestos pelas representações para proceder à análise e tratamento dos dados.

As representações sociais (RS), apesar de dotadas de conteúdo denso e emaranhado em diversos conceitos, crenças e experiências vivenciadas pelos indivíduos, também possui um núcleo que as fortalece.

Essa região é tratada como sendo o *núcleo central das representações sociais*, que possui duas funções básicas:

- *Função geradora*; capaz de criar ou transformar as significações, provendo para estas *um sentido, um valor*.

- *Função organizadora*; é ele [o núcleo central] que permite a estabilidade que perpassa as representações, criando as ligações necessárias para a união das idéias.

Deste modo, existe nas RS um *sistema central* que é constituído pelo *núcleo central*, que estabiliza e torna o discurso legítimo, uma fala e muitas bocas; porém sabemos também que as características das RS são a consensualidade e a divergência de idéias entre os indivíduos do grupo. Para legitimar esta flexibilidade há também um *sistema periférico*, que possibilita à representação manter-se ligada a realidade momentânea.

Sendo assim, o *sistema central* detém uma função normativa, que possibilita a uniformidade das idéias dentro do grupo; e o *sistema periférico* garante a flexibilidade destas idéias. (Abriç, 1994 apud Sá, 1996 p.73)

O quadro a seguir busca explicitar melhor o papel destas duas figuras dentro do *sistema central*.

<i>Sistema central</i>	<i>Sistema periférico</i>
<i>Ligado à memória coletiva e à história do grupo</i>	<i>Permite a integração das experiências e histórias individuais</i>
<i>Consensual; define a homogeneidade do grupo</i>	<i>Suporta e heterogeneidade do grupo</i>
<i>Estável, coerente, rígido</i>	<i>Flexível, suporta as contradições</i>
<i>Resistente à mudanças</i>	<i>Evolutivo</i>
<i>Pouco sensível ao contexto imediato</i>	<i>Sensível ao contexto imediato</i>
<i>Funções: gera a significação da representação. Determina sua organização</i>	<i>Funções: permite adaptação à realidade concreta. Permite a diferenciação do conteúdo. Protege o sistema central.</i>

Tais características da TRS apresentaram-se como apropriadas para procedermos à análise dos discursos coletados, garantindo legitimidade e flexibilidade aos resultados da pesquisa.

Os participantes desta pesquisa [professores de artes visuais] que se dispuseram a relatar suas visões acerca do ensino de arte contemporânea, estão todos imersos na realidade escolar da rede pública municipal de Florianópolis; sendo assim fez se necessário o aporte de uma teoria que nos possibilitasse compreender as manifestações

(RS) a partir de uma corrente teórica que corroborasse com as idéias construcionistas manifestadas até o momento.

Para tanto, apresentamos a seguir as idéias de Norbert Elias (1994), sobre o que chamou de *processo civilizador*. Possibilitando-nos analisar os resultados desta pesquisa a partir de uma lente mais ampla, compreendendo fatos como resultados de processos e pessoas como construto, social e individual.

3.3 O PROCESSO CIVILIZADOR

Se não articularmos cada elemento da cultura humana, se não engatarmos o que à primeira vista aparece descontínuo e mesmo, com freqüência, estranho, absurdo, jamais entenderemos o que os homens produzem e como eles vivem. (ELIAS, 1993, p. 9)

Se olharmos para as representações sociais (RS) dos professores, apenas como respostas resultantes de um momento, certamente não será possível compreender o que de fato estas manifestações trazem de significativo para esta pesquisa.

Compreendemos que as RS são manifestações forjadas dentro de um *Processo Civilizador* como descrito por Norbert Elias (1993 e 1994), o qual apresentamos a seguir.

Elias é reconhecido por ter formulado uma história dos costumes, trabalhando a partir das aparências que as coisas e eventos possuem e também sobre a forma como estas são manifestadas em tempos distintos. O desenvolvimento dos sentimentos, dos hábitos, dos comportamentos e do modo como os humanos controlam-se socialmente, bem como a maneira como se organizam em grupos sociais politicamente estabelecidos é, segundo Elias um construto social e histórico, que atende a interesses, necessidades e provê na interação entre indivíduos e grupos os elos que os mantêm como merecedores do título que os tornam parte do que chamamos humanidade.

O desenvolvimento destes eventos e comportamentos é dado e descrito dentro de uma noção de processo contínuo, ainda que este não seja linear, havendo mesmo momentos de avanço e retrocesso social. A preocupação sempre presente na obra de Elias (1994), salienta a importância de compreendermos *o desenvolvimento dos modos de conduta*, o que ele chamou de *a civilização dos costumes*.

Tal processo civilizador está permanentemente sendo reproduzido, renovado e recriado durante os séculos que nos antecederam, e continuará após o nosso tempo. Nesse sentido a *socialização primária* (BERGER; LUCKMANN, 1985) é um manancial na inserção de novos membros, resultando individualmente com maior ou menor grau de sucesso na adesão destes procedimentos, normas e sentimentos.

Dois termos são trabalhados por Elias (1994) e serve-nos como exemplo do modo como a construção do entendimento consensual, se realiza dentro dos processos de formação civilizatória da Alemanha, França e Inglaterra, são eles *civilização e kultur*.

O termo *civilização* de maneira genérica pode ser entendido como sendo o conceito pelo qual o ocidente expressa a consciência que tem de si próprio, ou seja, um povo que mantém hábitos, costumes e valores que não são selvagens. Porém, dentro dos povos que compõe a civilização ocidental a mesma palavra tem seu sentido construído através dos séculos de maneira diversa.

Segundo o autor, a palavra que mais expressa o orgulho alemão acerca de suas próprias realizações, representando para eles basicamente as construções “intelectuais, artísticas e religiosas e apresenta a tendência de traçar uma nítida linha divisória entre fatos deste tipo, por um lado, e fatos políticos, econômicos e sociais, por outro é *kultur*” (Elias, 1994, p. 24); sendo o termo civilização responsável por incluir o sentido expansionista e o caráter colonizador de um grupo.

Em inglês, assim como em francês, tanto *kultur* como *civilização* não se distinguem em seus significados, a construção do sentido dado aos termos deu-se de maneira quase a torná-los sinônimos, não sendo possível expressá-los por completo.

A maneira como a *intelligentsia* da classe média alemã buscou forjar o sentido da palavra *civilização*, colocando-a no âmbito da literatura e das idéias afastando-se do que a corte alemã da época [séc. XVIII] indicava como uma possível ampliação do termo, ocorreu por conta da corte alemã seguir a tradição de corte mantida pela França. A *intelligentsia* alemã assim o fez, segundo Elias, para poder continuar a disputa ideológica num território politicamente neutro, já que não podiam manifestar-se no plano social e político, onde a corte alemã se impunha. (ELIAS, 1994)

Esta distinção feita por Elias quanto ao processo construtivo do sentido das palavras, *kultur* e *civilização* surge no esforço que o autor faz para compreender, por que ocorrências históricas e políticas radicais tornaram-se possíveis na Alemanha das décadas de 1930 e 1940.

O que parece ser apresentado de maneira quase literária na obra do autor, torna-se uma radiografia da intimidade do povo alemão. Elias descreve a forma como hábitos simples do cotidiano, são resultados de um processo construído ao longo da história. Ações que aparentemente são manifestadas aleatoriamente podem estar carregadas de sentidos e significados para seus atores.

Cortesia, civilidade e civilização são estágios de desenvolvimento social segundo Elias, sendo o último estágio o mais avançado e teve sua realização completada durante o século XIX. A partir desse período o que se deseja da civilização no ocidente é que esta torne-se uma realidade também para os países não ocidentais.

Este olhar minucioso de um processo civilizatório nos auxilia na compreensão das RS manifestadas pelos professores, sobre o ensino de Arte Contemporânea. A partir desta idéia de processo compreendemos que a representação coletada junto aos professores é um material único, forjado através dos processos de socialização dos conteúdos sociais acumulados sobre Arte, bem como com a interação que os indivíduos mantiveram e mantém com a Arte Contemporânea e as condições disponíveis para a prática deste ensino.

As representações sobre o ensino de Arte Contemporânea foram então, a partir dos processos descritos anteriormente, forjada pelos professores e por todos os elementos que interagem nesse processo. Podemos compreender então que da mesma forma como as palavras *civilização* e *kultur* foram assimiladas de maneiras distintas por povos distintos, o mesmo pode ter ocorrido com o conceito de *moderno* e *contemporâneo* para os professores de Artes. O termo *moderno* por vezes é utilizado, no senso comum, como sinônimo de *contemporâneo* criando dificuldades para uma reflexão mais significativa acerca dos objetos estéticos produzidos em cada um desses períodos históricos.

Esta *pequena* confusão pode ter causado um mal entendido, dentro do universo das Artes, uma vez que a palavra *moderno* no âmbito artístico designa um tempo definido historicamente e um modo de pensar a produção daqueles objetos artístico. As duas palavras [*moderno* e *contemporâneo*] no campo das Artes não são sinônimas, mas sim tempos históricos distintos.

A partir da compreensão de um processo civilizador que modelou mentes, corpos e emoções, levar em conta estes fatores na análise das RS e perscrutar com mais atenção todos os aspectos relevantes acerca da formação do entendimento

elaborado pelos professores sobre o ensino de Arte Contemporânea, possibilitará uma melhor compreensão deste fenômeno social.

4 BASES METODOLÓGICAS DA PESQUISA

A partir dos nossos referenciais teóricos, apresentados no capítulo anterior, partimos em busca de uma metodologia de coleta e tratamentos dos dados, necessários para realização deste trabalho.

Com a TRS de Moscovici, compreendemos que as pessoas são capazes de representar em seus discursos o modo como pensam, compreendem e elaboram suas práticas cotidianas. Tais manifestações são compartilhadas com outros indivíduos, sendo assim *exteriorizada e objetivada* no discurso, podendo ser assim *interiorizada*, num processo que se configura como meio pelo qual os grupos se constituem (BERGER; LUCKMANN, 1985). Observando esses fenômenos a partir de um distanciamento histórico é possível percebermos, segundo Elias, um processo que tem se tornado regular no modo como as sociedade tem se constituído como civilização.

Deste modo, o Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) elaborado por Fernando Lefèvre e Ana Maria Lefèvre (2005), possibilita que o pesquisador a partir de discursos individuais coletados no universo consensual de saberes dos professores participantes, seja capaz de compor uma fala coletiva, legítima do um grupo. A seguir, apresentamos a metodologia do DSC como proposta por seus idealizadores.

4.1 A ANÁLISE DOS DISCURSOS

Procederemos à análise dos discursos a partir dos referenciais teóricos e conceituais que apresentamos anteriormente. A escolha destas vertentes de pensamento a partir do *construcionista* (BERGER; LUCKMANN, 1985) e do *processualismo* (ELIAS, 1994), que compreendem o fenômeno das *representações sociais*

(MOSCOVICI, 2003) como manifestações reais, impregnadas de sentidos e significados, construídos socialmente de modo consciente e/ou inconsciente pelos indivíduos que manifestam determinado fenômeno, permite-nos olhar para as manifestações, expressadas no discurso, e resgatarmos os aspectos objetivos que as tornam possuidoras de determinados contornos e formas.

4.2 DISCURSO DO SUJEITO COLETIVO (DSC)

Como uma das referências teóricas para realização desta pesquisa, nos apropriamos da abordagem social que Serge Moscovici (2003) realiza em sua teoria quanto as Representações Sociais (RS), que já abordamos anteriormente.

A partir deste referencial, fez-se necessário a busca de recursos metodológicos que corroborassem com as idéias Moscovici (2003) e ao mesmo tempo nos proporcionasse a organização das informações coletadas, permitindo assim uma análise significativa que mantivesse o que Sá (1996) chamou de “núcleo central das representações sociais.”

Neste mesmo sentido, encontramos a proposta metodológica elaborada por Fernando Lefèvre e Ana Maria C. Lefèvre (2005), a qual oferece um modo de organização e sistematização dos dados coletados a partir do que chamaram de *Discurso do Sujeito Coletivo* (DSC).

Mas afinal, o que é o *Discurso do Sujeito Coletivo*?

O DSC é uma ferramenta que constrói um *eu coletivo*, possivelmente o *eu genérico* que nos fala Agnes Heller (2004), a partir dos discursos proferidos por entrevistados em uma pesquisa. Essas informações antes de se converterem em DSC obedecem a uma organização e tratamento que resultaram em frases únicas, construídas sempre na primeira pessoa, que formalizam o *núcleo central das representações* identificado por Sá (1996). Sendo assim não se trata de uma entrevista escolhida para representar todas as idéias presentes no grupo.

A técnica do DSC cria um *eu* que está fora do indivíduo, mas ligado a este indelevelmente, o qual traz na sua fala as *idéias centrais*, as *expressões-chave* e as *âncoras* comuns a todos os entrevistados. O resultado de tal construção, DSC, é um

discurso *do* grupo pesquisado, diferentemente do discurso que poderia ser construído *sobre* o grupo.

A fala deste *eu coletivo* é a voz *do* próprio grupo, que resulta no corpo coletivo dos entrevistados dizendo o modo como pensa sobre determinado assunto, uma maneira através da qual o grupo se descreve para o pesquisador, sempre na primeira pessoa.

O discurso *sobre* o grupo surge na pesquisa no momento da análise e interpretação dos *discursos coletivos* construídos. Este último elaborado pelo pesquisador segundo a técnica do DSC é, e será *sem dúvida, o espaço por excelência do discurso sobre* (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2005) o grupo pesquisado, haja vista o pesquisador olhar para estas falas sob a ótica de determinados referenciais teóricos, compatíveis com a TRS e o DSC. A seguir descrevemos as etapas necessárias para construção do DSC.

4.2.1 Coleta dos dados

Esta etapa consiste em um momento fundamental para a construção do DSC, trata-se da *coleta da matéria-prima das representações*. O método frequentemente utilizado para esta etapa é a entrevista. Lefèvre e Lefèvre chamam nossa atenção para a importância desta etapa, apresentando um capítulo específico para o tema. Desde a escolha dos indivíduos que participarão das entrevistas, passando pela elaboração do roteiro de perguntas até chegar ao “clima” ideal onde estas devem ser desenvolvidas.

- Escolha dos participantes – existem três situações comumente encontradas em campo neste momento: a) o universo da pesquisa é restrito e o pesquisador pode facilmente acessar todos os participantes, não havendo necessidade de critérios de seleção; b) o pesquisador possui conhece profundamente o universo de pesquisa e pode, desta forma, escolher quais os membros que poderão ser entrevistados. Neste caso o critério adotado é o próprio conhecimento prévio do pesquisador acerca deste universo; c) outro tipo diverso de situação ocorre quando o universo de pesquisa é demasiado extenso, o pesquisador não conhece ou possui informações limitados sobre esse, neste caso adoção de critérios é extremamente necessária, garantindo a existência

de um filtro que proporcione de fato encontrar quais os participantes que podem contribuir de maneira significativa para a pesquisa.

- Elaboração do roteiro de perguntas – possivelmente seja o momento de excelência desta etapa, é a partir destas questões que a matéria-prima da pesquisa serão coletadas. Para tanto deve se ter clareza sobre o que se deseja saber, e quais os objetivos que serão alcançados com as respostas. “[...] lembrar de que perguntas mal formuladas costumam gerar respostas inadequadas [...]” (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2005, p.39). Diversos cuidados devem ser tomados para evitar respostas inapropriadas, tais como questões que:

I. contenham respostas induzidas;

II. tenham como objetivo produzir uma reação emocional;

III. não promovam o discurso, tais como as respostas monossilábicas;

IV. levem a incompreensão do tema abordado.

São consideradas perguntas ideais as que:

a) leve a produção de discurso;

b) foram pré-testadas;

c) promova a reflexão do entrevistado e não o encaminhe a concordância com o entrevistador;

d) obtenha respostas exatas àquilo que está sendo investigado;

e) promovam a perfeita compreensão pelo entrevistado.

- Preparação do entrevistado – o entrevistado deve ser informado de todas as etapas que irá participar, sendo assim deve concordar com estas e ser esclarecido caso se faça necessário. Ações tais como, gravações e filmagens devem ser previamente combinadas. Os objetivos da pesquisa devem ser esclarecidos, salvo os casos em que o conhecimento destes possa induzir o entrevistado a uma resposta, o que poderia maquiar os resultados.

- Preparo do ambiente – os cuidados tomados nesta etapa buscam preservar o entrevistado e ao mesmo tempo, preservar os resultados coletados. A perda ou dano das informações contidas numa entrevista, significa perda e dano permanente destas. Ruídos tais como, ventilador, pessoas falando ao fundo, crianças gritando entre outros devem ser evitados para garantir a inteligibilidade das falas.

Todas estas medidas visam garantir a integridade dos envolvidos na entrevista. Por se tratar de pesquisas que envolvem as representações manifestas pelos indivíduos no cotidiano, os dados coletados na entrevista uma vez perdidos são considerados

irrecuperáveis, pois uma entrevista não poderá ser repetida com o mesmo participante. Caso isso aconteça, ocorreria o que Lefèvre e Lefèvre chamam de *efeito-aprendizagem*, ou seja, o indivíduo já realizou uma vez a reflexão acerca do tema da entrevista, ocorre que numa segunda entrevista suas respostas já estariam previamente elaboradas e possivelmente alteradas pela reflexão feita anteriormente, o que pode causar um mascaramento das representações.

4.2.2 Figuras metodológicas

Para construção do DSC, faz-se necessário uma determinada organização e orientação dos dados coletados, realizando uma análise minuciosa que permita identificar as figuras metodológicas que Lefèvre; Lefèvre chamaram de:

(IC) - Idéia Central

(EC) - Expressão-chave

(AC) - Ancoragem

Estas figuras foram utilizadas pelos autores e auxiliam o pesquisador a identificar, nos discursos, elementos fundamentais para a composição do DSC.

- (IC) - Idéia Central é a figura criada para determinar a(as) expressão(ões) que concentra(m) com fidelidade a intenção do indivíduo que realizou o discurso, não é uma interpretação do discurso feita pelo pesquisador, *é uma descrição (a mais sucinta possível) do sentido deste discurso, sendo que um discurso pode ter mais de uma idéia central.* (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2005 p. 25). A IC individualiza os discursos através dos conteúdos semânticos presentes na(s) fala(s).

- (EC) – Expressões-chave são pedaços, trechos e transcrições literais do discurso que em geral estão relacionadas com a pergunta da pesquisa. Representam o conteúdo denso do discurso, são quase que uma marca pela qual as IC serão identificadas. IC e EC estão sempre unidas no discurso coletado, a primeira tem uma função identificadora e particularizadora do discurso, a segunda possui a função de corporificar de dar o sentido semântico identificado na IC.

- (AC) - Ancoragem é uma figura metodológica oriunda da TRS, deverá estar explícita nas entrevistas coletadas, sendo usadas pelos participantes para poder apoiar

uma determinada posição em relação ao assunto ao qual foi inquirido. Ou seja, é a identificação ou filiação com determinada corrente teórica ou filosófica em que o indivíduo se apóia para poder abordar um determinado assunto. Ocorre que nem sempre é possível filiar um determinado discurso a um corrente teórica específica, havendo então a possibilidade de existir discursos que não possuam ancoragens.

Aparentemente estas figuras são confusas e parecidas, porém, da mesma forma que a semiótica proposta por Ramalho e Oliveira (2005), em que para realizar a análise das imagens são separados o que ela chama de *plano de expressão* e *plano de conteúdo*, as figuras metodológicas²⁴ existem para auxiliar e guiar no emaranhado lingüístico coletado para construção do DSC.

O papel do pesquisador é o de organizar e produzir estas falas, cabendo a ele avançar com a pesquisa a níveis mais qualificados, passando pelos porquês dos resultados coletados. (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2005) identificam três níveis de consideração dos problemas propostos pelas pesquisas: o *descritivo*, o *interpretativo* e o *evolutivo* ou *pragmático*.

O *descritivo* identifica os discursos coletivos acerca de uma questão proposta, evidenciando as representações do grupo.

O *interpretativo* está aliado diretamente as capacidades intelectuais do(a) pesquisador(a), cabendo a ele criar os elos teóricos e ou práticos que justifiquem o porque de determinados discursos, encontrando razões possíveis para os discursos e representações coletadas.

O *evolutivo* ou *pragmático* irá ponderar as variáveis encontradas nos discursos, justificadas a partir de teorias que coadunem com o DSC, à luz de determinada teoria e que propõe a continuidade ou modificação dos comportamentos e pensamentos apresentados nos discursos.

Lefèvre; Lefèvre lembram que as pesquisas podem ser realizadas em cada um destes níveis, o que é de suma importância salientar é o fato de que uma etapa pressupõe a outra, havendo uma gradação evolutiva e muitas vezes necessária.

²⁴ IC idéia central / AC ancoragem / EC expressões-chave

4.2.3 Tratamento dos dados

Por tratar-se de uma técnica que visa extrair o discurso coletivo do grupo pesquisado, o DSC requer que sejam seguidas rigorosamente algumas etapas:

1º. Todas as repostas deverão ser analisadas isoladamente, uma a uma. Primeiro as respostas da 1ª questão, depois da 2ª e assim até a última, criando para questão uma nova tabela com três colunas: expressões-chave (EC); idéias centrais (IC), ancoragem (AC). O primeiro passo consiste em transcrever literalmente todas as EC das respostas coletadas da primeira questão para a tabela IAD1 (Instrumento de Análise de Discurso 1) e suas sucessivas.

2º. A primeira coluna foi ocupada pela transcrição das EC, agora deverá ser identificado e marcado nestas respostas, com cores distintas ou outro recurso gráfico, quais são as IC, e quando houver distinguir também as AC, em cada uma das respostas, para cada uma das questões.

3º. Nesta etapa temos que transcrever as IC que foram marcadas para a coluna das idéias centrais e, caso haja, as AC para a coluna adequada. Importante salientar a diferença entre idéias centrais e ancoragens, haja vista estas duas figuras metodológicas aparecerem na mesma sentença.

A diferença entre idéia central e a ancoragem é que a mesma expressão-chave remete tanto ao seu sentido mais direto, representado pela idéia central, quando à teoria, à ideologia ou à crença subjacente, representada pela ancoragem. (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2005)

4º. Nesta etapa deve-se identificar nas IC e nas AC todas as frases que possuem o mesmo sentido ou sentido equivalente, isto utilizando letras: A, B, etc.

5º. Serão reunidas nesta etapa todas as IC e AC que possuem as mesmas letras, identificadas anteriormente, e para estes grupos serão criadas novas IC e AC que as designem. Como exemplifica o trecho de Lefèvre; Lefèvre (2005, p. 54).

6º. Esta é a etapa de construção do DSC. Para isto vamos voltar aos IAD1 e copiar as EC que estão no mesmo grupo de letras e inseri-las numa nova tabela com duas colunas, a primeira coluna EC e a segunda para o DSC, chamaremos esta tabelas de IAD2.

Em seguida inicia-se a construção propriamente dita do DSC. Deve-se partir de uma esquematização clássica para a construção das frases, do tipo do mais geral para o específico ou começo, meio e fim. As ligações entre as partes dos discursos devem ser criadas usando conetivos que proporcionem lógica e sentido ao DSC. Da mesma forma serão eliminadas as repetições e ou palavras que possuam o mesmo sentido dentro da frase.

4.2.4 Apresentação dos dados

Não há uma regra para apresentação dos dados, Lefèvre; Lefèvre (2005) apenas indicam algumas formas de apresentação para este fim, são estes:

- Quadro síntese das Idéias Centrais – Consiste numa tabela em que as idéias centrais para cada questão são apresentadas, por exemplo:

Questão 7 - Você acha que esta produção artística [arte contemporânea] pode colaborar para o Ensino de Arte? Como?

Pode	Traz novidades	Impressiona	Viabiliza contextualizar a sociedade	A escola não está preparada para o ensino de arte contemporânea
------	----------------	-------------	--------------------------------------	---

- Quadro das idéias Centrais e DSC – Trata-se de um outro quadro que alia cada uma das idéias centrais ao seu DSC respectivo, possibilitando o contexto em que cada idéia central foi forjada.

- Aliado a cada uma destas tabelas deve ser apresentado um texto que comente os resultados encontrados, do mesmo modo como se faz com pesquisas quantitativas.

Como visto anteriormente, esta forma de apresentação dos dados é apenas uma sugestão dos autores da técnica de construção do DSC, o pesquisador pode sentir-se livre para elaborar novos modos de apresentação dos dados.

5 CONTEXTO SOCIAL E INSTITUCIONAL DOS PARTICIPANTES DO ESTUDO

Neste capítulo apresentamos as condições institucionais, bem como físicas e materiais disponíveis para a realização das aulas de arte. Apresentamos as orientações dadas pela rede Municipal de Ensino, através de seus documentos norteadores das ações educativas e descrevemos os espaços que visitamos e as condições materiais narradas pelos entrevistados.

Estas informações são de extrema relevância para esta pesquisa, pois compreendemos que os discursos coletados são um modo de interpretação destas condições materiais, sendo assim, descrever tais espaços, condições e documentos irá apurar nossa forma de compreensão das representações coletadas.

5.1 O MUNICÍPIO DE FLORIANÓPOLIS E O ALCANCE DA SUA AÇÃO ESCOLAR PÚBLICA

Localizado na costa Sul do Brasil, o município de Florianópolis possui data incerta de fundação, sendo considerado o dia de 23 de março de 1675 como referência para a chegada do Bandeirante Francisco Dias Velho na então conhecida Vila de Nossa Senhora do Desterro.

A cidade, que possui sua maior parcela de território na Ilha de Santa Catarina, atualmente possui área total que corresponde a 436,5 km², estendendo-se para as terras do continente onde faz divisa com o município de São José. Sua população é estimada em 396.723 habitantes (IBGE, 2007). Em 2006 o IBGE contabilizou 53.954 mil pessoas matriculadas no ensino fundamental, destes, 40.041 estão matriculadas em instituições da rede pública e 15.936 mil são alunos da Rede Municipal de Ensino.

O município conta com a sede da única Universidade pública mantida pelo Estado de Santa Catarina, a qual oferece cursos de bacharelado e licenciatura em Artes Visuais, Música e Artes Cênicas. Florianópolis possui também seis Museus oficiais e uma Fundação Municipal de Cultura. A Rede Municipal de Educação possui 37

unidades de ensino fundamental, sendo 25 de educação básica (1º ao 8º ano) e 12 escolas desdobradas (1º ao 4º ano). Estas unidades atenderam em 2006, 15.936 alunos²⁵, sendo coordenada pela Secretaria Municipal de Educação, através do Departamento de Educação Fundamental, que desenvolve atividades de estratégias, planejamento e capacitação dos professores da rede.

5.2 SUBSÍDIOS PARA A REORGANIZAÇÃO DIDÁTICA DO ENSINO FUNDAMENTAL EM FLORIANÓPOLIS

Durante o ano de 2007, período em que realizamos a coleta de dados, os professores estavam participando de reuniões que culminaram no lançamento, em 2008, da nova proposta curricular da Prefeitura Municipal de Florianópolis. O documento anterior, chamado de *Subsídios para a Reorganização Didática do Ensino Fundamental* (PREFEITURA, 2000), forneceu as bases para a construção do documento lançado em 2008.

Deste modo apresentamos inicialmente o documento válido durante a coleta dos dados desta pesquisa, por entendermos que as ações e concepções dos professores de arte desta rede estavam sob as orientações, ainda que preliminares, dos *subsídios* elaborados no ano 2000.

Neste documento são indicadas algumas diretrizes para a construção da atual proposta curricular de todo o ensino fundamental. No caderno de *subsídios* para o ensino de Arte foram construídos três capítulos, são eles:

- Teatro e Pressupostos Curriculares (p.223).
- Documento referente à elaboração de Currículos-Música (p.233).
- Educação Artística: O ensino de Artes Plásticas (p.250).

O capítulo referente ao ensino de Artes Plásticas salienta a importância da arte no ensino fundamental, ao passo que simultaneamente apresenta os desafios deste conhecimento, possuidor de códigos específicos, utilizados mais e mais a cada dia, pelos meios de comunicação de massa.

²⁵ Disponível em: <<http://www.pmf.sc.gov.br/educa/indicadores.htm>>. Acesso em: 14 abr. 2008.

O capítulo reflete pensamentos pertencente a uma vertente do ensino de arte que aborda este conhecimento a partir de um panorama mais amplo, referenciado pela expressão *culturas híbridas*, desenvolvida por Nestor Garcia Canclini, no livro *Culturas Híbridas*²⁶. Nesse trabalho, Canclini desenvolve o conceito dessa expressão nomeando assim os processos de combinação e mistura de elementos culturais de diferentes origens (erudita e popular), vinculados as mídias contemporâneas.

Nesse documento, a Rede Municipal já compreende que o ensino das Artes possui linguagens diferenciadas, o que pode ser comprovado pelo modo de contratação de seus professores praticado desde 1998, selecionados a partir de sua habilitação específica (Artes Plásticas, Cênicas ou Música). Desse modo o ingresso de professores na Rede nos parece adequado, respeitando as orientações contidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PARÂMETROS, 2001), que salienta a diferença entre as linguagens artísticas, abordando cada uma delas em separado, porém sem negar a conectividade intrínseca destas linguagens. No documento construído pela Rede Municipal em 2000 não são evidenciadas as possíveis conexões entre as linguagens artísticas, como o faz o PCN-Arte, 1996. O documento de 2000 enfatizava da seguinte forma o objetivo do ensino de arte em suas unidades:

Dar conta deste desafio é pensar possibilidades de não só democratizar o acesso à obra de arte, como também, **conhecer em profundidade os códigos estéticos** de nosso tempo e de outras épocas. É necessário enfatizar, neste processo de conhecimento dos códigos artísticos, a percepção e fruição de objetos artísticos de outras culturas, de obras institucionalizadas ou não, dos produtos da mídia e das culturas híbridas. (PREFEITURA, 2000 [grifo nosso]).

Dar a *conhecer em profundidade dos códigos estéticos*, requer um aparato físico/material que proporcione ações de ensino e aprendizagem capazes de satisfazer tais objetivos. Essas necessidades estavam também previstas no documento municipal, onde afirmavam:

Percebemos que um bom trabalho em arte requer não somente um planejamento adequado como também vários investimentos: na formação de professores, na aquisição de materiais, em salas adequadas, amplas, com pias, armários, mesas flexíveis e livros de pesquisa para a biblioteca. (PREFEITURA, 2000)

²⁶ CANCLINI, Nestor Garcia. *Culturas Híbridas*. São Paulo: EDUSP, 1997.

Estes investimentos em espaços e materiais adequados para o ensino de arte podem ser admirados no capítulo seguinte, onde descrevemos as condições disponíveis para esta prática nas escolas da rede municipal.

6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS ADOTADOS NA PESQUISA

Nossas escolhas teóricas e metodológicas convergem na direção da compreensão dos fenômenos manifestos pelos indivíduos, que constroem de modo coletivo e consensual uma visão de realidade. Este modo de interação dá-se a partir das relações sociais mediadas pelos discurso proferidos por seus membros.

A partir dos procedimentos metodológicos adotados [apresentados no capítulo 4], incluídas as técnicas propostas por Lefèvre; Lefèvre (2005), para construção do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), iniciamos a construção de uma ferramenta de extração dos discursos dos participantes desta pesquisa, bem como todo o procedimento necessário de organização e construção dos DSC.

A seguir relatamos o modo como conduzimos o processo de extração e tratamento dos discursos, bem como as modificações que realizamos neste com o intuito de melhor evidenciar em síntese as idéias contidas.

6.1 ESCOLHA DO INSTRUMENTO DE COLETA

Estamos tratando de forma de conhecimento elaborada a partir de uma avaliação que é construída coletivamente e que se manifesta através dos discursos dos indivíduos que compartilham uma mesma realidade, que cria e comunga um mesmo *espaço explicativo* (WAGNER, Wolfgang. *Descrição, Explicação e Método na pesquisa das Representações Sociais*. In: GUARESCHI; JOVCHELOVITCH, 1995), definido como

sendo um conjunto de conceitos explicativos que sustentam as manifestações representadas nos discursos dos indivíduos.

Sabendo que as representações são constituídas de crenças, valores e outros fatores não apenas objetivos ligados ao intelecto do indivíduo, a coleta destas manifestações deve ser realizada de tal modo a capturar o que pensa determinado indivíduo do grupo no mesmo instante em que elabora suas respostas explicativas sobre os temas questionados.

Para essa tarefa a entrevistas semi-estruturada é a ferramenta que melhor se adapta a este intento, permitindo a obtenção informações subjacentes ao texto explicitadas através das variações de tonalidade da voz, ou mesmo das pausas existentes durante a elaboração de explicações (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

Sendo assim, optamos por trabalhar com entrevistas semi-estruturadas, por entendermos que esta é a ferramenta que atende aos objetivos desta pesquisa de modo adequado, dando-nos a certeza de obtermos informações próprias dos participantes, mas ainda assim comparáveis entre os vários discursos proferidos pelo grupo (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

6.2 TESTES PILOTO E SELEÇÃO DOS ENTREVISTADOS

O universo de professores de Artes que atuavam na rede de ensino municipal de Florianópolis no ano de 2007, totalizava o número de 55 pessoas, sendo que destes, 37 trabalhavam como funcionários efetivos e 18 como professores admitidos em caráter temporário (ACT).

Deste número total de 37 professores efetivos: 17 possuíam Licenciatura em Artes Visuais; 7 Licenciatura em Música e 13 Licenciatura em Artes Cênicas. Estes professores estavam distribuídos por toda rede municipal de ensino, que totalizavam 37 unidades de ensino fundamental.

Como o foco deste trabalho se restringiu apenas aos profissionais que atuavam como professores de Artes Visuais, este direcionamento da pesquisa já funcionou como um filtro, reduzindo o número de participantes para 17.

Sendo as RS manifestações incorporadas por todos os indivíduos de um determinado grupo, elaboramos alguns critério de seleção com o objetivo de reduzir o número de participantes, adequando assim tempo, recursos e objetivos da pesquisa.

Sendo assim, foram elaborados os seguintes filtros:

I – Professores com contrato efetivo;

II – Professores que trabalham com a linguagem das artes visuais quando da coleta dos dados;

III - Professores que tenham passado por um curso de formação específica em Artes Visuais há mais de cinco anos.

IV – Concordar em participar desta pesquisa, manifestando seu aceite com a assinatura no Termo de consentimento livre e esclarecido [Apêndice B].

Os candidatos deveriam responder positivamente a todos os itens acima para participarem da pesquisa.

Os primeiros contatos foram feitos através de visitas às escolas onde os 17 docentes atuavam. Dentre estes professores de artes visuais efetivos da rede, 7 estavam de licença médica e 1 se negou a participar da pesquisa. Ficamos assim com um grupo de 9 professores, que recebeu o aditivo de mais um professor com habilitação em outra linguagem artística, mas que se declarou desejoso de participar e admitiu utilizar em sua prática docentes procedimentos da linguagem visual. Conseguimos desta forma um grupo com 10 participantes.

Após a elaboração prévia do roteiro de entrevista procedemos à realização de dois testes com o objetivo de ajustar esta ferramenta. Para realização deste piloto foram contatados dois professores da rede municipal, que atuavam com a linguagem das Artes Visuais, possuíam mais de cinco anos de formação, mas estavam admitidos em caráter temporário (ACT).

Ambas as entrevistas foram realizadas no espaço da unidade escolar nos dias 10 e 11 de abril de 2007, sendo desenvolvidas num tempo médio de 30 minutos. Com a permissão dos entrevistados utilizamos um gravador digital de áudio para registro de suas falas.

Após estes testes, chegamos ao roteiro semi-estruturado para as entrevistas, apresentado como Apêndice A deste trabalho.

Foram construídas questões que propunham ao entrevistado refletir sobre as condições de trabalho, seu entendimento sobre a arte contemporânea e o objetivo do ensino de arte dentro da escola. Após a realização dos testes piloto, fizemos ajustes no

roteiro da entrevista, evidenciando aspectos importantes que deveriam ser abordados pelos entrevistados em suas falas.

6.3 OS ESPAÇOS E AS CONDIÇÕES DISPONÍVEIS PARA O ENSINO DE ARTE NA REDE

Compreendemos que a descrição dos espaços disponibilizados para realização das atividades de arte educação e as condições ofertadas para as aulas, nos fornecem um cenário do campo de atuação dos participantes desta pesquisa. Sendo assim, como necessária complementação para uma melhor compreensão das informações verbais, observamos também os espaços físicos e as condições [físicas|materiais] disponíveis para a realização do ensino de Artes nas escolas visitadas.

Segundo nossas observações, a Rede adotou nas gestões anteriores uma volumetria arquitetônica padrão para construção e reforma de suas unidades de ensino. Os edifícios que visitamos, num total de nove unidades, quatro possuíam esta volumetria ou eram prédios anteriores a estes que descreveremos a seguir.

As unidades visitadas foram construídas entre os anos de 1957 e 2003²⁷. Nas cinco unidades mais antigas visitadas, todas já receberam algum tipo de ampliação em suas áreas construídas, ampliando o número de vagas disponíveis para a população. Nestas unidades as ampliações foram feitas sem seguir um padrão, aparentemente norteadas pelas áreas vazias disponíveis para construção ou pela capacidade de suporte estrutural dos edifícios já existentes.

Nas edificações mais recentes (1995 a 2003) é perceptível a recorrência de um modelo padrão, constituído da seguinte forma:

- A unidade escolar é dividida em três blocos de edifício, um que abriga os setores de serviços e nutrição e dois que atendem as necessidades pedagógicas. Entre estes dois blocos existe uma grande rampa de acesso e uma escada que permitem circulação entre o pavimento inferior e superior. Sobre esta área de circulação, existe uma cobertura feita de policarbonato, material que filtra a luz solar, banhando o espaço interno com uma luz azul, interessante em dias luminosos. Em uma das extremidades

²⁷ Dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis.

deste vão de circulação, foi realizado o fechamento com blocos de concreto vazado, que possibilitam a ventilação cruzada e garante certa privacidade para esta área, em relação à rua.

- Os serviços de cozinha, refeitório e serviços são feitos no bloco em anexo a estes, existindo uma passagem protegida por uma laje de concreto.

- Os acabamentos, de modo geral, são simples: paredes e tetos com reboco e pintura acrílica; piso com cerâmica antiderrapante, janelas externas em sua maioria feitas em alumínio com grade metálica de proteção, as portas internas são de madeira aglomerada e as portas externas de madeira maciça com grades de proteção quando voltadas para áreas abertas. Todo o perímetro da escola é protegido por muros, em muitos casos grades aumentam a altura desta barreira.

Nos dias de chuva e nos horários de recreio, dos quais presenciamos, o barulho produzido no vão de circulação vertical entre os blocos é extremamente alto. Esta medição não foi feita a partir de instrumentos, tais como decibelímetros, aferimos o barulho excessivo a partir da impossibilidade de conversação nesses espaços.

Das nove escolas visitadas apenas uma possui sala ambiente para realização das atividades de arte visuais, todas as outras unidades possuem algum tipo de sala multiuso que abriga as atividades disciplinares e não disciplinares de toda a unidade escolar.

As salas de aula, que aqui chamamos de convencional, preservam o layout de escolas tradicionais. Nas escolas visitadas todas as salas são retangulares, possuem quadro negro e giz, as cadeiras e carteiras dos alunos são organizadas em fileiras paralelas, com um número médio de 30 alunos por turma. Não existe um modelo estabelecido para uma sala ambiente para as aulas de Artes, haja vista as especificidades de cada linguagem artística exigir equipamentos diferenciados, tais como palco, mesas grandes, pias etc.

Em se tratando das aulas de Artes Visuais o mais indicado, segundo Neufert (2004), é uma sala ampla com aproximadamente 1,5m² por aluno, que permite a circulação e mobilidade para realização de trabalhos maiores que A4. Neste espaço deve haver ventilação cruzada para dispersão dos odores de tintas e colas utilizados comumente nas atividades, mesas grandes, uma bancada com cubas e torneiras, armários e prateleiras em quantidade suficiente para o número de alunos de 1^a a 8^a série que utilizam o espaço. A existência de equipamentos tais como: forno para queima de peças cerâmicas e prensa para realização de gravuras, são de gigantesca

importância para proporcionar aos alunos a experiência de transformação dos materiais.

Abaixo descrevemos os espaços físicos existentes nas escolas que foram visitadas durante a realização desta pesquisa.

1ª Escola. Esta unidade não possuía sala ambiente. Segundo a professora as atividades eram realizadas na sala de aula convencional, onde todas as outras disciplinas trabalhavam.

2ª Escola. A escola está em processo de ampliação de suas áreas construídas, possui em todo o seu perímetro tela tipo alambrado. Duas entrevistas foram realizadas nesta unidade, ambas foram ocorrem na sala dos professores, uma sala ampla e com grandes janelas, os mobiliários desta sala estavam em sem manutenção, haviam na sala uma grande mesa retangular, oito cadeiras sem estofamento e de tipos variados, bem como um armário de ferro com várias portas danificadas, porém em uso. A escola não possui sala ambiente para a disciplina de Arte. Ao final da segunda entrevista o professor nos levou para conhecer o espaço destinado as atividades de artes que não são possíveis de se realizar nas salas convencionais. Tratava-se de uma pequena sala com dimensões aproximadas de 4 m x 5 m, o pequeno espaço estava abarrotado de materiais diversos, tais como cadeiras e carteiras, caixas de papelão e armários velhos. A sala não possuía equipamentos necessários para realização de quaisquer atividades, bem como não havia espaço disponível para sua ocupação. As atividades da disciplina de arte, segundo o professor, são sempre realizadas e dimensionadas para as salas convencionais de aula.

3ª Escola. Implantada em meio ao bairro, a escola de volumetria térrea e cercada por muros e grades com cadeados, o prédio se mistura na paisagem e dificulta sua localização pelos visitantes. Ao conseguir acessar o portão de entrada fui atendido pela própria professora de arte, que me levou para a sala ambiente destinada à disciplina. Durante o caminho até a sala, pude observar diversos trabalhos artísticos expostos nos corredores. Localizada entre as salas de aula convencional e o pátio do recreio, a sala com dimensões aproximadas de 6m x 10m possuía: janelas amplas em uma das paredes, quatro prateleiras, dois armário, uma bancada com duas cubas e torneiras funcionando, três grandes mesas de trabalho com aproximadamente dez bancos fixos cada uma estavam à disposição da disciplina. Os materiais fornecidos pela prefeitura são convencionais, segundo a professora de baixa qualidade. A professora reclamou da qualidade e quantidade dos materiais fornecidos pela prefeitura

e da pouca eficácia da equipe pedagógica, disse ela que: “em todas as escolas que eu já passei, umas oito eu acho, nenhuma equipe pedagógica eu posso dizer que foi eficaz.”

A sala era dividida também com as turmas de 1ª a 4ª séries. Sobre as prateleiras muitos trabalhos estavam em desenvolvimento. Ao término da entrevista fui comunicado pela professora que os trabalhos expostos pelos corredores eram de alunos das várias séries (1ª a 8ª). Antes de sair da escola fomos até a sala de professores, uma sala pequena, bem ventilada e montada com uma grande mesa de reuniões, cadeiras estofadas e armários com portas e fechaduras, ao centro desta mesa haviam duas garrafas térmicas, bem como copos descartáveis, colheres e açúcar.

4ª Escola. Grades e muros de proteção marcam a fachada da escola, localizada numa região com alto índice de violência. A presença de um policial militar e um segurança terceirizado no único acesso ao edifício, funcionava como um mau presságio aos visitantes.

Após conseguir entrar na unidade, fui atendido no guichê da secretaria e encaminhado para sala dos professores. Dentro deste ambiente haviam dois sofás rotos, uma mesa de cozinha e algumas cadeiras de estilos variados, bem como armários necessitando de manutenção. Ao final da entrevista saímos para conversar pelos corredores da escola. Visitamos o laboratório onde as atividades práticas de várias disciplinas são realizadas, dentre elas as aulas de Arte. Não pudemos permanecer na sala, pois outro professor ocupava o espaço. A sala possuía o formato de um pequeno auditório, com uma grande bancada na parte frontal e cadeiras com pranchetas colocadas ao fundo, organizadas de modo linear como numa sala de aula convencional, sob a bancada, algumas prateleiras estavam instaladas, ao lado desta um tanque com torneira e na parede um quadro negro, numa das laterais deste quadro havia um armário que permanecia fechado por abrigar equipamentos de áudio-visual.

5ª Escola. Novamente me deparei com grades e cadeados, o portão fechado não possuía campainha. Acenei para alguém que passava pelo corredor da escola, pedindo para que abrisse o portão. Após alguns minutos, um senhor silencioso e com barba por fazer abriu o portão.

Assim que entrei uma forte campainha soou e o horário do recreio começou. Visualizei a entrevistada daquele dia, avisei para não se preocupar pois permanecia aguardando até o horário que combinamos. Fiquei do lado de fora da sala dos professores observando a escola e os alunos.

Uma grande fila chamou minha atenção, eram crianças se organizando para a merenda. O espaço para refeição era insuficiente e parte das crianças sentaram-se no chão ou nos degraus para comer. Naquele dia foi servido macarrão com molho e maçã de sobremesa. Muitos comeram rápido para poder brincar e correr com os amigos. Os restos de maçãs começaram a ser jogados ao chão, uma pequena guerra de sobras se estabeleceu e todos protegeram a cabeça. No corre-corre alguém abriu o hidrante do sistema contra incêndio do pavimento superior, uma cascata d'água escorreu para o térreo. O diretor foi avisado e o recreio chegou ao fim. Uma mistura de sobras de alimentos, barro vermelho e água deixam o espaço numa imundice. As serventes começaram a limpar toda a área após algumas reclamações. Um grupo de alunos foi levado para sala da direção e a porta foi fechada.

Um professor com aula vaga puxa assunto e começamos a conversar sobre educação e o acontecido na escola. Após alguns minutos a entrevistada chegou e fomos para sala dos professores. Neste ambiente estavam jogados no chão algumas folhas de jornal completamente sujas de barro, ao centro da sala havia um mesa de reuniões com a fórmica lascada e algumas cadeiras de ferro e acento de madeira. No fundo da sala havia também três armários de aço do tipo vestiário, com algumas portas amassadas. Esta escola não possuía sala ambiente para a disciplina de arte e nenhum outro espaço destinado às atividades práticas.

6ª Escola. Localizada numa região alta, a escola possui uma vista considerável para parte da cidade, e ao diferentemente das anteriores esta não possui pavimento superior, descartando assim o uso da rampa coberta. Marcamos a entrevista num dia de parada pedagógica, sendo assim a escola estava sem movimentação de crianças. Fui atendido por uma secretária que prontamente chamou o entrevistado, disse a ele que poderia aguardar o término da reunião, mas preferiu iniciar a entrevista naquele mesmo momento. Fomos para a sala dos professores, naquele ambiente haviam dois sofás usados, uma mesa de reuniões, cadeiras de ferro com assentos de madeira e armários de fórmica. Conversamos por alguns minutos neste ambiente, o professor relatou que os materiais fornecidos pela prefeitura são de baixa qualidade, comprometendo o resultado de muitas atividades. Instantes depois iniciou o intervalo da reunião pedagógica e os professores entraram na sala, o entrevistado sugeriu que conversássemos em outro local. Fomos para uma sala de aula convencional onde terminamos a entrevista, a escola não possui sala ambiente.

7ª Escola. Esta unidade escolar é possivelmente a mais antiga das que visitamos, possui aproximadamente 25 anos. Seus dois pavimentos possuem aspecto de terem recebido, em momentos distintos, diversas ampliações de sua área construída. A presença de diversos cartazes, faixas e bandeiras espalhadas pela escola chamaram minha atenção. Nestes a comunidade escolar cobrava o cumprimento da promessa de uma nova escola, feita durante o período das últimas eleições.

Permaneci aguardando a entrevistada num pátio coberto, a partir do ponto em que estava era possível observar a sala destinada às atividades de artes, onde a professora estava trabalhando com uma das turmas. Assim que soou o sinal ela me chamou para podermos conversar. A entrevista foi feita naquela sala. O ambiente possuía dimensões aproximadas de 4m x 6m, dotado três grandes mesas com bancos fixos que formavam um “U”, defronte a esta organização de mesas estava instalado o quadro negro; em duas laterais das paredes existiam bancadas, em uma delas havia uma pia e dois armários fechados, sobre as bancadas diversas maquetes feitas em isopor estavam secando. A sala também era utilizada por todos os outros professores do colégio.

8ª Escola. Apesar das grades sobre os muros, o portão da escola estava aberto. A unidade possui aproximadamente 20 anos de construção, o volume do edifício possui um único pavimento, apesar das ampliações das áreas construídas mantém ainda as características de uma escola pequena, mas que sofre com o aumento de demanda por vagas.

Após localizar a secretaria, me identifiquei e fui levado até a sala dos professores, lá uma grande mesa de reunião rodeada de cadeiras estofadas e um armário embutido numa das paredes ocupavam todo o espaço. A escola não possui sala ambiente para a disciplina de arte, todas as atividades devem ser desenvolvidas nas salas de aula convencional.

9ª Escola. Implantada numa encosta de morro a escola possui níveis diferenciados entre um bloco os blocos e a quadra de esportes coberta. Os muros possuíam grades e na entrada uma guarita abrigava um porteiro, identifiquei-me e fui encaminhado para secretaria, no trajeto atravessei um pátio aberto com pavimento de pedra, algumas árvores e canteiros com plantas, espaço que se assemelha a uma praça. Após subir alguns degraus cheguei na secretaria e logo em seguida à sala dos professores. Nesta sala havia uma grande mesa de reuniões circundada por cadeiras estofadas de encostos altos e apoio para os braços, ocupando toda a parede de um dos

lados maiores da sala, um grande armário embutido em perfeitas condições, com fechaduras e puxadores se impunha no espaço. Ao fundo da sala uma janela permitia a visualização da vegetação do entorno. Na parede oposta ao armário, uma grande bancada servia de aparador para o café, abaixo desta outras portinhas sugeriam a existência de mais armários.

A unidade não possui sala ambiente para a disciplina de arte, mas segundo relato da professora a qualidade dos materiais disponibilizados pela escola, através da Associação de Pais e Professores, era excepcionalmente de boa qualidade e os espaços abertos da escola eram utilizados para desenvolver algumas atividades.

6.4 DIÁRIO DAS ENTREVISTAS

Também como parte significativa da coleta, tratamento e análise de dados conceituais, abaixo relatamos nossas impressões sobre as entrevistas realizadas. Trata-se de parte de nossas anotações no diário de campo e de lembranças daqueles momentos.

1ª entrevista. Cheguei antes do horário ao local combinado, a Biblioteca Estadual localizada no centro da cidade de Florianópolis. Nesta semana o professor estava de atestado médico, por conta de fortes dores que sentia nos músculos dos ombros. Enquanto eu aguardava no térreo do edifício, dirigi-me até o balcão de informações e perguntei se haveria a disponibilidade de um espaço onde eu poderia conversar com o professor e expliquei os motivos. Uma senhora pouco polida me indicou uma sala ao lado de seu balcão que estava vazia. Assim que o professor chegou fomos para este espaço. Iniciamos uma conversa amena sobre os objetivos da pesquisa e todas as etapas de sua realização. Após o aceite no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, iniciamos a gravação.

Durante todo o tempo da entrevista falamos em voz baixa, porém o suficiente para garantir a inteligibilidade da gravação. O professor se demonstrou feliz por estar participando da pesquisa, e encarou este momento como um modo de poder discutir com um colega alguns assuntos relacionados a sua prática docente. Bastante tranquilo e seguro do que dizia seguimos todo o roteiro de entrevista, o único distúrbio que

tirava sua atenção em alguns momentos eram as dores que sentia no ombro, manifestas através de contrações no rosto e uma vez verbalmente. Quando isso ocorreu sugeri que perseguíssemos numa outra data, mas preferiu ir até o final, esta entrevista durou 35 minutos.

2ª entrevista. Foi realizada na unidade escolar. Numa visita prévia, e por sugestão da professora, combinamos que iríamos conversar na sala dos professores e o momento de nossa entrevista aconteceria durante uma de suas aulas. Cheguei alguns minutos antes do horário combinado, apesar da facilidade de entrar na escola, pois esta era uma das poucas que não possuía grades e cadeados, demorei alguns minutos para me apresentar a alguém e solicitar que avisassem a professora que a esperaria no local combinado.

Demonstrando-se bastante agitada e ansiosa, iniciamos uma conversa sobre os objetivos da pesquisa e o aceite do Termo de Consentimento. Durante toda a entrevista a professora falou bastante sobre sua prática docente, necessitando ser reconduzida algumas vezes para o roteiro da entrevista, dado que seus pensamentos se prolongavam sobre diversos assuntos, principalmente sobre suas iniciativas e procedimentos em sala de aula. Fomos interrompidos uma única vez por um aluno que solicitou sua presença na sala de aula. Em alguns momentos a professora utilizou-se de trabalhos realizados pelos alunos para ilustrar o que estava falando. Ao termino da entrevista desliguei o gravador, mas a professora continuou falando sobre seus projetos e os resultados destes, a entrevista durou 43 minutos.

3ª entrevista. Este encontro foi bastante tenso. A entrevista ocorreu no mesmo local da entrevista anterior, eu havia combinado previamente com o professor o horário e o local, a sala dos professores durante uma aula vaga daquela manhã. Após as formalidades iniciais começamos a entrevista, a primeira frase dita pelo professor, quando lhe foi feita a primeira pergunta, sobre o modo como ele via o ensino de arte foi: *Trágica, eu leio de uma maneira trágica e a frase que me vem sempre a mente é a questão assim: “se ficar o bicho pega se correr o bicho come”(...)*. Durante toda a entrevista o professor se demonstrou bastante agitado e pessimista quanto aos resultados obtidos pelo ensino de arte e da própria educação. Suas reflexões caminhavam no sentido de questionar não apenas o ensino de arte, mas também todo modo como a educação tem sido encarada, a partir de seu ponto de vista. Bastante insatisfeito com sua prática, um misto de sentimentos perdurou por toda a entrevista, haviam o idealismo subjacente de uma escola transformadora e a crueldade sofrida

cotidianamente, manifestas no modo como proferia seu discurso. Seus pensamentos e suas emoções o levaram a falar sobre sua relação com os outros colegas professores, que não compreendem o ensino de arte e tripudiam sobre sua prática de ensino, utilizou expressões tais como “professores malinos, colegas malinos, sem ética”. Ficou evidente nesta entrevista que, apesar de ter optado pela carreira de docente, apenas permanece na atividade por falta de opção. Houve momentos que, antes de falar, o professor observava para todos os lados para se certificar de que ninguém estava ouvindo o que conversávamos, nestes momentos sua indignação com relação ao aparato institucional e toda a equipe escolar se afluavam. O tempo de gravação foi de 31 minutos.

4ª entrevista. Nesta entrevista um clima de visita fora instalado, a professora terminou a graduação junto comigo no Centro de Artes da Universidade do Estado de Santa Catarina (CEART/UDESC). Esta foi a única professora com que marquei a entrevista por telefone, pois já a conhecia previamente. Quando cheguei na escola fiquei surpreso com a quantidade de grades e portões existentes para acessar interior da unidade. Após passar os dois portões com grades a primeira pessoa que vejo no pátio é a professora de arte que me aguardava. Foi muito bom rever uma amiga. Como ela dispunha de pouco tempo para a entrevista, uma janela entre uma aula e outra, fomos direto para a sala ambiente de arte. Após o protocolo das formalidades, iniciamos nossa entrevista. Toda nossa conversa transcorreu com tranquilidade, a não ser pela preocupação constante, demonstrada pela professora para com o relógio. Suas respostas foram curtas e objetivas. Aparentava estar feliz com o espaço que possuía para a realização das atividades, demonstrou algum descontentamento quanto a qualidade e variedade dos materiais fornecidos pela prefeitura, bem como quanto a atuação da equipe pedagógica. Quando terminamos a entrevista ela me levou para ver alguns trabalhos dos alunos que estavam expostos em alguns painéis da escola. Sua entrevista foi a que teve um menor tempo de duração, 10 minutos.

5ª entrevista. Nesta escola, localizada numa região carente da cidade, a altura dos muros com grades e os vigias nos portões chamaram nossa atenção. Já havia conversado com esse professor pessoalmente para marcarmos a data e horário da entrevista, sendo assim, logo que consegui entrar fui em direção à sala dos professores. Era o momento do recreio e o barulho era quase ensurdecedor. Chegando lá, a sala estava repleta de pessoas e um vendedor de jaquetas de couro fazia seu bazar. Encontrei o professor e ele pediu para que esperássemos acabar o recreio para

podermos conversar. Logo em seguida o vendedor puxou conversa comigo tentando me apresentar seus produtos, agradei, mas não aceitei. Assim que tocou o sinal os professores saíram para suas aulas. Tínhamos marcado a entrevista para depois do recreio, pois o professor não tinha as duas últimas aulas. Mesmo com a saída da maioria dos professores o barulho dentro da sala continuava, mas começamos mesmo assim. Após o protocolo, iniciamos a gravação de nossa conversa. Com muita tranquilidade o professor falou de sua percepção sobre a escola e o ensino de arte. Percebi um sotaque paulista, perguntei então onde ele havia estudado, disse-me que era paulista e havia feito a graduação na Universidade Estadual Paulista (UNESP), foi colega de classe de uma grande amiga minha de São Paulo. Disse-me que trabalhou na exposição do Rodin, na Pinacoteca do Estado em São Paulo e na XXIII Bienal de Artes, curiosamente eu trabalhei na exposição seguinte na Pinacoteca e também na XXIV Bienal. Fiquei feliz em saber! Durante a entrevista, senti que o professor falou sinceridade e pareceu-me apreciar arte contemporânea, do mesmo modo falou-me de suas experiências com o ensino destas obras. Percebi nas entrelinhas de nossa conversa, que a pouca oferta de exposições do gênero e o acesso dificultado aos espaços existentes, causavam frustração e prejudicavam seu trabalho. Senti muito prazer em conduzir esta entrevista e aparentemente também foi agradável para o entrevistado. O tempo de duração foi de 30 minutos.

6ª entrevista. Novamente me deparo com grades e cadeados no acesso à escola. Cheguei no horário do recreio, avisto a professora e digo à ela que não se preocupe, vou aguardar até o horário que combinamos. Fico do lado de fora da sala dos professores observando a escola e os alunos. Quando termina o recreio entro na sala de professores e um colega puxa assunto, começamos a conversar sobre educação e minha impressão com a escola. Após alguns minutos a professora que foi entrevistada chega na sala, participa da conversa e orienta o outro professor a pedir remoção. Após alguns minutos o colega sai e começamos a conversar sobre a entrevista. Antes de começarmos a gravação disse-me, com muita alegria, que estará fora dali em no máximo dois anos. Inicio a entrevista e curiosamente suas respostas são parecidas para quase todas as perguntas que faço. Fala-me sobre a forma como tem trabalhado e a maneira como resolve os problemas e conflitos dentro da sala. É recorrente em sua fala a descrição sobre sua atuação, contextualizadora, segundo ela, e o modo como aplica seus planejamentos. Repito as mesmas questões de maneiras distintas e a resposta é a mesma, pouca alteração ocorre em sua fala. Sigo todo o roteiro de entrevista e começo

a me preocupar com as respostas dela. A professora foi bastante falante e animada em responder, mas eu não conseguia perceber nenhuma ligação de suas respostas com as minhas perguntas. Ao final da entrevista mostra-me diversos trabalhos de alunos que estão colocados sob alguns armários da sala dos professores. O tempo da entrevista foi de 36 desesperadores minutos.

7ª entrevista. Não sabia que a data combinada com o professor era um dia destinado para parada pedagógica. Fiquei constrangido ao chegar, mas tomei coragem e bati na porta de uma sala onde estavam todos reunidos. Prontamente uma secretaria me atendeu e chamou o professor. Bastante animado e com aspecto amistoso, sugeriu a sala dos professores como um local onde poderíamos conversar. Chegando lá, dois estagiários estavam aparentemente corrigindo o resultado de alguma atividade, e reclamavam da letra dos alunos, dizendo que era quase impossível entender o que estava escrito. Começamos a entrevista e fiz a primeira pergunta para o professor sobre as condições institucionais para realização das aulas. A partir deste momento começou a falar sobre suas dificuldades, das poucas possibilidades de realização do seu trabalho e do mínimo de prazer que conseguia sentir nestas atividades. Revelou em sua fala o modo como via a realidade a sua volta, traduzindo-a como trágica. Em alguns momentos o senti emocionado ao falar de sua atuação, dizendo odiar as próprias aulas. Lamentou o que fazia em sala de aula atualmente e não poupou críticas a estrutura institucional e a falta de apoio dos colegas. Salientou que apenas se mantém em sala de aula porque necessita deste trabalho. Esta entrevista foi uma das que mais me chamou a atenção até o momento. O professor se demonstrou bastante idealista e apaixonado pela arte, desejoso de realizar com competência e qualidade seu trabalho. Porém, sentia-se desmotivado e incapacitado para tocar sensivelmente seus alunos, em especial aqueles com alto grau de agressividade manifesta. Contou que mantém um ateliê em casa onde oferece aulas de desenho a alunos particulares, nestes momentos sente-se feliz, ao mesmo tempo que percebe o quanto suas aulas são *chatas* [sic]. Chamou atenção para as condições de trabalho e a falta de apoio dos pais na educação. Nossa entrevista durou 35 minutos. Algum tempo depois desta entrevista encontrei o professor num mercado, disse-me que pediu exoneração do cargo de professor da rede municipal.

8ª entrevista. Cheguei antes do horário marcado e fiquei aguardado a professora no pátio, quando soou o sinal ela me chamou para a sala onde estava trabalhando com as crianças. Boa parte das respostas dadas pela professora, tinha

como baliza a comparação que esta fazia com uma escola do estado onde também atuava. Fiquei sabendo que possuía, naquele ano, 60 horas semanais de trabalho em sala de aula; o que significa aulas em todos os períodos [matutino, vespertino e noturno], todos os dias da semana. Aparentando pouco ânimo, mas esperançosa quanto a sua atuação, respondeu a todas as perguntas. Fomos interrompidos uma única vez pela professora de ciências, que veio lembrá-la para deixar a sala em ordem, pois esta usaria a sala no período seguinte. A professora ficou constrangida e desculpou-se comigo, um pouco encabulada. Ao final da entrevista já havia começado o recreio, chamou-me a atenção a música com volume alto, colocada no pátio para que as crianças pudessem se divertir. Perguntei para a professora como as crianças voltavam para sala após o recreio. Respondeu-me que voltavam extremamente agitadas, mas que a idéia era da direção, com o intuito de proporcionar um momento de lazer aos alunos. A entrevista durou 20 minutos.

9ª entrevista. Possivelmente esta tenha sido a entrevista mais tranqüila de todas. Uma escola que aguarda a construção do novo edifício, mas ainda se mantém com um aspecto bastante amistoso quanto as suas dimensões, limpeza e organização dos espaços. Assim que me apresentei na secretaria fui orientado a permanecer na sala dos professores aguardando. Quando o professor chegou foi bastante simpático e sereno. Iniciamos nossa conversa ali mesmo. De modo controlado me relatou suas experiências e o modo como tem lidado com a disciplina de artes, bem como as dificuldades que esta encontra em sua escola. O professor demonstrou-se bastante tranqüilo e falou um pouco sobre suas reações, não conformistas, mas sim de não criar uma situação de confronto com qualquer outro professor ou mesmo com a instituição por conta das dificuldades que encontrava. Ao sair da unidade, confesso que fiquei preocupado com a serenidade do professor. Durante o processo de transcrição desta entrevista percebi que ao terminar a entrevista mantive o gravador ligado e pude ouvir novamente toda a conversa que tivemos, onde ele diz faltar apenas alguns anos para sua aposentadoria. Fiquei me questionando se tal tranqüilidade não teria algo em comum com o tempo que lhe resta em sala, no sentido de não fazer muito movimento, já que seu tempo em sala de aula está chegando ao fim. O tempo total de nossa conversa foi de 35 minutos.

10ª entrevista. O modo como os espaços estão mantidos e preservados dentro da escola, incluindo o mobiliário, estavam em excelente estado de conservação de manutenção, o que me causou boa impressão. Por todas as pessoas que fui atendido,

dentro da unidade escolar, recebi atenção e simpatia. Quando a professora chegou cumprimentamos-nos e após as formalidades começamos a conversar. Bastante animada e satisfeita com a unidade escolar falou com clareza sobre as questões propostas. Mantinha em seu poder um caderninho onde anotava as questões que eu propunha para reflexão, e aos poucos ia percorrendo acerca de cada um dos itens. Elogiou a direção da escola e a Associação de Pais e Professores (APP), pelo trabalho forte no apoio e compreensão da importância do trabalho docente. Salientou em especial a qualidade dos materiais artísticos fornecidos pela APP. Apesar dos materiais e da equipe pedagógica a falta de espaço adequado para as aulas dificultavam algumas atividades, mas disse que isto era superado pelo apoio da equipe pedagógica e os materiais diversificados. Conversamos durante 38 minutos, ao final ela me apresentou ao diretor da escola e alguns elogios foram feitos mutuamente. Quando sai estava no horário do recreio. Num pátio aberto muitas crianças brincavam e conversavam, sem grandes tumultos ou confusões. Tive boa impressão desta unidade escolar.

6.5 TRATAMENTO DOS DADOS E ADEQUAÇÃO À METODOLOGIA DO DSC

Foram considerados no tratamento dos dados os conceitos abordados por Sá (1996), relativos ao *núcleo central* das representações. Este núcleo, centro homogêneo de uma determinada representação, possui funções distintas que nos auxiliam na compreensão de informações não manifestas explicitamente nos discursos, permitindo assim que possamos ir além das aparências representadas. Sá identifica duas funções primordiais do *núcleo central*: *função geradora* e *função organizadora*.

A primeira possibilita a transformação de significados e outros elementos das representações, é a partir da *função geradora* que a representação social ganha um sentido de valor atribuído pelo indivíduo.

A segunda função, *organizadora*, do núcleo central permite que elos sejam criados entre as representações estabilizando, homogeneizando as representações garantindo coerência e unidade.

Este modo de tratamento dos dados, a partir da teoria do *núcleo central* permite coerência a partir de um cerne integrador das representações, mas ao mesmo tempo possibilita a inserção de representações individuais na representação social através do *sistema periférico*, que possuem função prescritiva condicionando as representações a determinadas circunstâncias. O aspecto prescritivo do *sistema periférico* possibilita a ligação e realização de uma idéia a uma conduta que a ela se pressupõe.

Entramos em contato com o DSC pela primeira vez durante a elaboração deste trabalho, o que nos trouxe bastante alegria e tranquilidade, por sabermos que a diversidade de idéias e opiniões sobre o tema abordado seria mantida em um conjunto que se configura como único, sendo assim a resposta de um *sujeito coletivo* que atua como arte-educador na rede municipal de ensino de Florianópolis.

Apesar de realizarmos duas entrevistas piloto para ajuste na ferramenta de entrevista, nos deparamos ao final da coleta de dados e iniciarmos o processo de transcrição das falas, com nossa própria fragilidade como condutores de tal processo.

Ouvindo as entrevistas, mais de uma vez cada uma delas, lentamente, fomos capazes de reviver os instantes vivenciados com os participantes, mas ao mesmo tempo percebemos que em diversos momentos fomos envolvidos pelas falas dos entrevistados, permitindo que estes manifestassem o que pensavam sobre as questões abordadas, extrapolando os limites planejados para esta pesquisa. Durante esses momentos, as emoções e experiências vivenciadas pelos participantes eram de tal ordem vivaz e pertinente aos universos dos entrevistados, que fomos envolvidos pelas manifestações discursivas.

Porém, talvez por ingenuidade, não nos apercebemos que o modo como os entrevistados haviam entendido as perguntas, os levaram para uma reflexão muito além do contexto da pergunta, mas com tamanha verdade que os seguimos em suas expressões.

Inicialmente a descoberta destes desvios, rumo ao entendimento do outro, causara-nos desconforto e certo receio sobre a pertinência destas falas para com os objetivos desta pesquisa, porém ao iniciarmos a análise dos dados, a partir da metodologia escolhida, fomos compreendendo que o *multi-verso* proposto por Schütz (Schütz *apud* SCHRÖDER, 2006), fora retratado de maneira enfática, muitas vezes envolvendo não apenas as idéias construídas pelos entrevistados, mas também suas emoções e sentimentos sobre a docência de arte.

Optamos por trabalhar com a metodologia de elaboração do DSC por acreditarmos que, através do uso destas bases a essência dos discursos individuais não seria perdida no momento de construção das sínteses de todas as respostas.

Nosso objeto de pesquisa necessitava de um expediente metodológico que preservasse as características destes saberes, além de conservar as idéias e juízos elaborados muitas vezes durante o próprio processo de coleta dos dados. Desse modo Lefèvre; Lefèvre (2005) muito nos auxiliam, preservando o resultado da pesquisa num discurso ainda original, próprio de sua forma de expressão, que é o próprio discurso.

Durante a coleta e tratamento dos dados, lidamos todo o tempo com a produção de sentido a partir dos *multi-verso* vivenciados pelos professores, os quais por vezes apresentaram respostas únicas, individualizadas, mas que devem compor a fala do *eu coletivo* (LEFÈVRE; LEFÈVRE, 2005).

Para tanto, durante a primeira etapa de análise dos discursos, elaboramos o primeiro quadro de análise, chamado Instrumento de Análise dos Discursos 1 [IAD 1]. Esse quadro que deveria conter três colunas [EC, IC e AC] foi realizado com duas [EC e IC], por não ser possível identificar nas manifestações coletadas ancoragens que fundamentasse os discursos. A partir das entrevistas, que podem ser observadas no apêndice C desse trabalho, extraímos as expressões chave (EC) e a partir destas as idéias centrais (IC), seguindo o descrito pela metodologia do DSC. Porém, não foi possível aliar ao conjunto de IC algumas idéias que servissem de ancoragem (AC) para falas, essas, segundo Lefèvre; Lefèvre (2005), são correntes teorias, filosóficas ou ideológicas gerais que fundamentam as falas manifestadas durante os discursos.

A partir deste quadro inicial [IAD 1], realizamos a construção de um outro Instrumento de Análise dos Discursos, ao qual chamamos de IAD 2. Neste segundo quadro, organizamos todas as IC que possuíam o mesmo conteúdo semântico, de cada entrevistado, para cada uma das questões realizadas, surgindo então grupos de IC com o mesmo sentido para cada questão. A partir desta organização, construímos o que chamamos de Síntese das Idéias Centrais (SIC). Este conjunto de IC manteve toda a diversidade de idéias presente nas EC, porém sintetizando as falas de mesmo sentido numa única expressão (SIC). Este novo conjunto, as SIC, não substituem as AC, pois não são fundamentos teóricos, filosóficos ou conceituais que embasam as falas, foram criadas por nós a partir da necessidade de compreendermos e preservarmos, de maneira sintética, a complexidade e diversidade de idéias manifestas pelos participantes.

A partir das SIC iniciamos a elaboração dos DSCs, um para cada questão, possibilitando desta forma uma leitura capaz de refletir as diversas idéias centrais presentes nas respostas coletadas durante as entrevistas. Após a construção do DSC por questões, elaboramos um DSC único, que responde à pergunta inicial e geral, motivadora desta pesquisa: O que você pensa sobre o ensino de arte contemporânea na rede em que atua?

Compreendemos que as adaptações que realizamos na metodologia proposta por Lefèvre e Lefèvre (2005) não comprometem os resultados alcançados, uma vez que mantivemos a mesma estrutura básica metodológica, repetindo o procedimento de síntese das IC duas vezes, eliminando deste modo as idéias repetidas no conjunto das entrevistas por questão, e preservando a diversidade dos discursos.

6.6 A DIFÍCIL TAREFA DE DISTANCIAMENTO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Tal como uma lente que nos aproxima excessivamente dos objetos e paisagens, a mesma sensação pode ser percebida pelo pesquisador que tem como participantes da pesquisa, pessoas com as quais divide expectativas, objetivos, conhecimentos e interesses profissionais.

Durante as etapas de elaboração deste trabalho, muitas foram as vezes em que me flagrei não apenas como observador e coletor de fatos e informações, mas sim como participante de uma realidade vivenciada *face a face* por mim e os entrevistados, onde muitas vezes de modo similar, eu também refletia e resolvia meus problemas do cotidiano relacionados a prática docente.

Como creditamos à fenomenologia a orientação de nossos referenciais teóricos e metodológicos, compreendemos que existe a necessidade de conseguirmos estabelecer com o fenômeno a ser observado um *silêncio*. Momento este inicial de observação e coleta de dados, que tem o objetivo de possibilitar a captura daquilo que pretende-se estudar, enfatizando os aspectos objetivos [discurso] e subjetivo do comportamento dos entrevistados, tentando penetrar no mundo conceitual dos

participantes, compreendendo como e quais são os significados que são construído em suas vidas cotidianas sobre o ensino de arte contemporânea.

Boa parte das abordagens metodológicas do tipo qualitativas comunga do intento de compreender determinados fenômenos a partir de um olhar particular, de *um ponto de vista*. Sendo assim, *ponto de vista* é uma construção de natureza investigativa, que apesar do risco iminente de sua parcialidade, é intrínseco nas pesquisas deste tipo. O fato de abordarmos os fenômenos a partir de um recorte e de um *ponto de vista* é o que acreditamos, menos distorcer a experiência dos participantes (BOGDAN, BIKLEN, 1994).

Apesar de todos os referenciais teóricos e conceituais estudados e as estratégias metodológicas traçadas, o momento *face a face* com o entrevistado, no calor das emoções entre uma aula e outra, ou o intervalo de um período para outro, possui uma força poderosa capaz de nos tentar ao desvio dos objetivos de pesquisa e muitas vezes questionando estes, acusando-os de estarem fora da realidade cotidiana.

Nos espaços reais disponibilizados para a realização das aulas de artes, configurados como salas de aula convencionais, dentro da estrutura institucional estabelecida, senti-me por vezes descontextualizado. Professores cansados, desmotivados e com excesso de alunos em sala de aula estavam sendo estimulados através de perguntados a refletirem sobre o ensino de arte contemporânea. Em alguns momentos senti-me como Alice no país das maravilhas: perdido.

Apesar de tentar manter o fio condutor de nosso roteiro de entrevista, não me sentia a vontade para dizer aos entrevistados que algumas das respostas que estavam formulando apontavam, por vezes, para uma quase impossibilidade de realização do ensino de arte.

Somente após a transcrição das entrevistas, ouvindo-as várias vezes e percebendo que alguns dos discursos coletados não correspondiam diretamente as minhas intuições subjetivas, é que pude compreender o que viera a ser a realização deste trabalho.

É possível que algumas das questões propostas no questionário tenham sido refletidas por alguns dos entrevistados apenas naquele momento, e se assim o foram muito contribuem para realização desta pesquisa, apontando fragilidades e carências relacionadas a esta prática.

Deste modo, o distanciamento deu-se no momento posterior a coleta dos dados, durante o processo de tratamento e análise dos discursos. Sabemos que é impossível

um distanciamento que garanta imparcialidade total entre pesquisador e pesquisado, mas entendemos que o *ponto de vista* que adotamos nos permite compreender o fenômeno que nos propusemos a estudar, ainda que este distanciamento seja teórico.

7 REPRESENTAÇÕES SOBRE O ENSINO DE ARTE CONTEMPORÂNEA

Como apresentamos no item 3.3, as representações são fenômenos carregados de sentidos e significados, capazes de nos fornecer informações que no permitem compreender porque os indivíduos e os grupos pensam e/ou agem de determinada modo. A representação é dotada de elementos cognitivos, ideológicos, valores, crenças, atitudes, opiniões entre outros, capazes de configurar um modo particular de ver e vivenciar a realidade.

As representações trazem consigo marcas que são únicas de cada indivíduo, sendo assim impregnadas de autonomia no modo de pensar, possuidoras de processos inventivos na construção e reconstrução de comportamentos e pensamentos que são a expressão única de cada indivíduo ou grupo.

As representações de que tratamos nesta parte foram colhidas a partir dos discursos manifestos pelos entrevistados, no âmbito de sua atuação profissional, e organizadas a partir da metodologia que descrevemos no item 4 deste relatório. Portanto o que apresentamos a seguir são as representações sociais do grupo de professores pesquisados a partir de seus discursos, organizados e apresentados na primeira pessoa, configurando o discurso de um *sujeito coletivo*.

Segundo Lefèvre e Lefèvre, a forma de apresentação dos discursos fica a critério do pesquisador, que deve apresentar os dados do modo como compreende que estes serão melhor interpretados. Assim sendo, apresentamos a seguir o DSC construído a partir das entrevistas, que nos possibilita uma análise das representações contidas nos discursos proferidos.

Este DSC foi obtido a partir da organização das respostas dadas a cada uma das questões propostas à reflexão dos entrevistados, posteriormente organizadas e apresentadas nos quadros *IAD 1 e IAD 2 (Instrumento de Análise de Discurso 1 e 2)*,

disponíveis como apêndice D e E deste trabalho. Na sequência de apresentação deste DSC, iniciaremos a análise das representações contidas nestas manifestações.

7.1 O DISCURSO DOS PROFESSORES DE ARTES VISUAIS DA REDE MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS SOBRE O ENSINO DE ARTE CONTEMPORÂNEA

O DSC é a organização e reunião de trechos de discursos, a partir da metodologia proposta por Lefèvre e Lefèvre (2005). O resultado é um outro discurso redigido na primeira pessoa que, em nosso caso, apresenta uma resposta à pergunta inicial desta pesquisa: O que você [professores de Artes Visuais da Rede Municipal de Florianópolis] pensa sobre o ensino de arte contemporânea na rede em que atua?

O resultado da soma desses discursos apresentamos a seguir:

É difícil discernir diante da arte contemporânea sobre o que é arte e o que não é; não tenho acesso a informações e considero difícil este tipo de arte. É o retrato dos dias atuais e tem se renovado. A diversidade de materiais e as possibilidades, presentes nestas obras são muitas, inclusive para a sala de aula. Ela nos aproxima porque incomoda, indaga, questiona, critica a sociedade. Gosto de algumas coisas, mas falta o distanciamento histórico para julgar melhor esta produção. Acho legal! A arte contemporânea traz novidades, impressiona e viabiliza contextualizar a sociedade; mas depende do modo como o professor aborda e explica a obra, requer tempo. As pessoas e a escola nem sempre estão preparadas para o ensino da arte contemporânea. Penso que a ausência da disciplina Arte de 1ª a 4ª séries dificulta o trabalho a partir da 5ª série. Os alunos não formaram o hábito de como participar nesta disciplina. O tempo estabelecido de 45 minutos, quando isolado, é insuficiente para uma aula, se pudesse optar, preferiria o formato de oficinas. A falta de espaço físico adequado prejudica a realização das atividades práticas, o excesso de alunos em sala impede o acompanhamento destas atividades e dificulta a aprendizagem, os materiais fornecidos pela prefeitura são insuficientes e de baixa qualidade. Ao planejar as aulas escolho os temas, a serem trabalhados com os alunos, guiando-me pelas orientações institucionais e por alguns critérios que elegi como fundamentais,

tais como: os conhecimentos e habilidades dos alunos, as datas comemorativas, o histórico dos conteúdos que eles já tiveram, a faixa etária, as necessidades curriculares, enfim o cotidiano vivido pelos alunos e os interesses destes. Acredito que estas atividades podem provocar mudanças nas crianças; depende o quanto para cada aluno e professor, porque a disciplina é diferente, mexe com a sensibilidade deles e pode fortalecer a auto-estima, mudá-los emocionalmente, levá-los a refletir sobre suas ações cotidianas. Pode mudar a percepção, desvendando o olhar para as coisas no cotidiano criando alternativas fora do padrão. Para isso devem ser alfabetizadas esteticamente, o que pode torná-las mais criativas e críticas. A despeito das dificuldades, eu planejo saídas a campo. Como docente sinto-me motivada pela própria arte, em especial a que possibilita desafios e diálogos com a educação, pela própria atividade docente, além do envolvimento dos alunos com a disciplina e as solicitações da turma, o lado disciplinador da arte. Mas atualmente, nada me motiva. Em alguns momentos não tenho esperança, me questiono sobre a ação da escola. A estrutura escolar não comporta as especificidades da disciplina e os colegas não a compreendem como específica, embora isso traga prejuízo, não me sinto prejudicada. Também não planejo saídas a campo, por conta das dificuldades de transporte, da burocracia, do excesso de atividades e dos horários das instituições [museu e escola] não conciliarem, é muito difícil sair com os alunos, sinto-me insegura em perder o controle da turma.

7.2 REPRESENTAÇÕES CONTIDAS NO DISCURSO DOS PROFESSORES E A ORIGEM DESTAS FALAS

O discurso é marcado por contradições que ratificam as idéias dos participantes da pesquisa, evidenciam o caráter coletivo dessa fala e permite-nos compreendê-lo como um discurso do grupo de professores de artes visuais, efetivos da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis.

Esta fala traz de modo uniforme a apreciação pessoal pelas artes, o prazer da ação docente e a frustração por sentir sua potencialidade, motivação e desejo de ensinar tolhidos por fatores materiais e institucionais, que deveriam dar suporte ao

ensino de arte. Há também neste discurso, momentos de crença no potencial transformador da arte educação, capaz de *ampliar* e *sensibilizar* o olhar dos alunos, mas quando estas potencialidades são postas diante das condições materiais oferecidas, o professor começa a avaliar o próprio papel da escola.

Sendo assim, identificamos e buscamos compreender as representações que foram evidenciadas através deste DSC, tais representações e nossa compreensão sobre o modo como elas se constituem estão apresentados a seguir.

7.2.1 A arte contemporânea rompe com o modo tradicional de representação

Esta talvez tenha sido a representação mais evidenciada em todos os discursos coletados. De modo geral o entendimento acerca da produção plástica contemporânea é unânime em afirmar que o modo de representação da arte em nossos dias não corresponde mais a nenhuma categoria ou classificação estabelecida e reconhecida pelo senso comum.

O caráter narrativo presente em obras artísticas tradicionais é abandonado pela arte contemporânea, que busca evidenciar através de múltiplos recursos plásticos e áudio-visual a construção de narrativas fora da obra, condicionadas aos *multiversos* (Schütz apud SCHRÖDER, 2006) dos observadores/participantes das obras. Essa alteração no modo construção de significados e sentidos das obras contemporâneas provocam, no público não especializado, um estranhamento e até mesmo o não reconhecimento dessas manifestações artísticas como verdadeiramente arte.

Esse caráter de estranhamento, e mesmo de não validade, do objeto artístico contemporâneo como arte é motivo de investigação e questionamentos, não apenas do público não especializado como também de intelectuais e especialistas, tais como Affonso Romano de Sant'Anna (2003). Segundo esse autor, as Artes Visuais foram colocadas em *xequê-mate* pelas proposições de Marcel Duchamp, que encurralou o conceito de arte existente no início do século XX, com a apresentação de obras que se constituíam de objetos apropriados pelo artista e inseridos no mundo da arte como obra de arte, o que o tornaria arte pelo fato de ter sido uma escolha do artista. Sendo assim, o conceito de arte desde então permanece enclausurado num *oxímoro*, numa situação

de entendimento e percepção que o prende a experiência individual, abandonando qualquer afirmativa definitiva; se tudo é arte, então nada é arte!

Esta representação manifesta no discurso, também busca se ancorar numa relação figurativa da arte contemporânea como sendo a representação dos dias atuais. Esse caráter referencial deste tipo de arte como resultado inevitável dos nossos tempos, foi amplamente refletido pelos entrevistados e manifestado através de expressões tais como: *Acho que é um retrato de nossos dias* (entrevista 3); *talvez porque a gente esteja vivenciando isso* (entrevista 2); *O problema é que quando a gente tá dentro da contemporaneidade, o entendimento da contemporaneidade ele é mais difícil, porque você tá dentro do tempo* (entrevista 10).

Essa dificuldade de sedimentação dos conceitos e dos modos de expressão da arte contemporânea evidencia o que Harvey (2005) identifica como sendo um tipo de esquizofrenia, vivido pelas sociedades contemporâneas. Na medida em que as alterações propostas nas obras artísticas não possuem o tempo necessário para que o conjunto da sociedade realize reflexões mais profundas sobre os modos de produção da obra e os contextos com os quais dialoga, essas obras passam a ser apreciadas a partir do mesmo conjunto de valores utilizados para as obras deixadas pela tradição artística. Essa esquizofrenia ocorre no descolamento de sentido, onde o tempo de fruição e contextualização solicitado pelas obras contemporâneas é maior, na medida em que novos procedimentos e materiais estão sendo utilizados e novas formas de percepção das obras devem ser admitidas ou consideradas pelo público.

O tempo em nossos dias tornou-se fracionado e atrelado a atividades e imagens que nos mantém *hipnotizados* e nos induz, sem reflexão, a um comportamento previamente estabelecido. Debord (1997) salienta esse caráter hipnotizador de nossa *sociedade espetacular*, que nos encaminha para um tipo de apreciação que, mesmo solicitando os sentidos, não se permite ser apreciada verdadeiramente, a aparente facilidade de leitura e compreensão das imagens cotidianas omitem sua provável maior fraqueza: a fragilidade do projeto filosófico ocidental, dominado pelo sentido do ver e da racionalização destas informações. Nosso tempo permite-nos especular as informações apresentadas pelas imagens, e como a velocidade se acelera a cada momento tomamos a especulação como dado verdadeiro, descartando qualquer manifestação que não corresponda a um repertório previamente digerido pelo *espetáculo social*.

Aos olhos contemporâneos as obras de nosso tempo são vistas como inacabadas, como coisas incompletas que não correspondem a narrativas anteriormente feitas. Somos solicitados a *completar*, a terminar o trabalho do artista no campo da significação, os materiais disponíveis para tal tarefa de *finalização* pertencem ao repertório individual de experiências do observador, que é alimentado pelo próprio *espetáculo social*, sendo assim constituímos um universo que se assemelha a figura de um orubórus, figura mítica de uma cobra que se alimenta do seu próprio corpo.

A manifestação do rompimento da arte contemporânea com a tradição artística é desse modo identificado pelos professores. Porém, como partícipes de um conjunto de ações e práticas sociais que dificultam e muitas vezes impossibilitam a nutrição dos repertórios pessoais a partir de reflexões e ações mais significativas, que requerem um tempo preconizado na origem da própria arte, os professores encontram muitas dificuldades em construir representações mais positivas sobre a produção plástica contemporânea.

7.2.2 O professor como necessário mediador de aprendizagem

A representação do papel do professor é vista como primordial nos processos de aprendizagens. A condição de mediador de um processo em construção fica evidente em diversas falas dos entrevistados, corroborando com as tendências educativas ligadas a pedagogia progressista.

Esta visão mediadora da ação docente está ancorada nas tendências *realista-progressista* da educação, que desde a década de 1960 aglutinou diversos educadores em torno da preocupação, em especial com a escola pública, de melhorar as práticas sociais a partir da formação de cidadãos autônomos e comprometidos com uma construção social da realidade.

Dentre os autores que abordam esta visão de educador é possível identificarmos as idéias libertadoras de Paulo Freire, que objetivam a transformação das práticas sociais pelas classes populares através de uma consciência contextualizada dos fatos vividos no presente. Neste modo de aprendizagem professores e alunos compartilham e dialogam em condições igualitárias, sendo o professor um provocador de situações-problema que envolvem pesquisa, compreensão e proposição de alternativas.

Outro autor que também identifica o papel do educador como sendo o de um mediador dos processos de ensino e aprendizagem é Vygotsky. Autor adotado como norteador na construção dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PARÂMETROS, 2001), na Proposta Curricular do Estado de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 1998) e no documento de Subsídio para a Reorganização Didática no Ensino Fundamental (PREFEITURA, 2000), bem como na recente Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino Florianópolis (FLORIANÓPOLIS, 2008).

Na teoria sociointeracionista de Vygotsky, o *sentido* é atribuído pelo indivíduo a partir de sua interação com o *significado social* dado a determinado *símbolo*. Fica fácil compreendermos tal proposição se tomarmos como exemplo signos de nosso cotidiano: a cruz cristã por exemplo. Dotada de uma *significação social* esta não corresponde, necessariamente, ao *sentido* produzido individualmente ao *signo* cruz.

É nesse processo de aproximação de significados socialmente construídos, que está inserida a atuação do professor. Entre objeto/*signo*, *significado social* e *sentido* produzido individualmente.

No ensino de arte, o *signo* e o *significado social* são pertencentes ao acervo cultural da humanidade, constituídos num processo histórico que torna civilizados (ELIAS, 1994). O *sentido* construído pelo indivíduo a partir do reconhecimento do *signo* e do *significado social*, dá-se a partir de interações sociais que constroem a realidade compartilhada entre os humanos de determinado grupo social (BERGER; LUCKMANN, 2004). Nesse papel de provocador das experiências estéticas, o professor representado no discurso, pode encontrar na arte contemporânea um modo de aproximação com a realidade dos alunos, cumprindo um dos papéis da educação que é tornar conhecido o universo de saberes reificados.

Os modos de atuação docente tem sido motivo de encontros entre os professores da rede Municipal. Desde o início da década de 1990, existem registros de encontros de formação continuada para professores de arte da Rede Municipal²⁸. A partir de 2006 são realizadas reuniões mensais com o intuito de construir a PCF, bem como propor reflexões acerca do ensino de arte.

O documento que serviu de base para as reflexões destes encontros foi o caderno Subsídios para a Reorganização Didática no Ensino Fundamental

²⁸ Informações obtidas através de e-mail trocado com a Secretaria Municipal de Educação, em 8 abr. 2008.

(PREFEITURA, 2000), que já apontava para a utilização do caráter *sociointeracionista* das teorias de Vygotsky.

A mediação realizada pelo professor, segundo o discurso coletivo, é condicionada pelas próprias vivências desses docentes com a arte contemporânea. As oportunidades de participação e visitas nos espaços expositivos no Município de Florianópolis são restritas. Segundo o site da Prefeitura Municipal, existem 15 espaços de exposição permanente de cultura e arte no Município, mantidos em cooperação pelos poderes governamentais²⁹. Nessas instituições o horário de visitação predominante, no ano de 2007, era entre 13:00h e 18:30h, o que dificultava o acesso de professores e alunos, segundo as entrevistas.

Outros fatores apontados pelos professores como interferências nas visitas as exposições de arte é a disponibilidade de transporte para os alunos, e falta de divulgação de uma agenda anual com os eventos programados pelos Museus e Casas de Cultura. Sem uma agenda estabelecida a solicitação de transporte é prejudicada, pois esta deve seguir os procedimentos internos da Prefeitura que requerem agendamento prévio.

Dentre esses fatores formadores da vivência estética do professor de arte, podemos inserir nesse contexto as dificuldades espaciais e matérias encontradas por esses profissionais para a realização de suas atividades. Apenas uma, das escolas visitadas, possuía espaço destinado para as atividades de arte, a qualidade do material disponibilizado pela rede municipal interfere também nessas vivências, na medida em que não corresponde a alguns resultados básicos esperados, por exemplo no estudo das cores, como relatado pela 10ª entrevistada: *É o próprio caos, porque diz pra criança que esta cor com aquela resulta em ... e não resulta, é um caos.*

Se o papel do professor é de fato o de mediar a construção de sentido a partir de seus referenciais dos significados já estruturados socialmente, essa ação pode estar comprometida pelos fatores que apresentamos acima. É possível que haja, e não foi objeto desse estudo, a existência de alternativas e estratégias práticas já elaboradas pelos professores, que minimizem esses problemas e se aproximem mais de uma ação mediadora, preconizada pelas teorias da educação. Porém, no âmbito dessa pesquisa, a partir do que pensam os professores de artes visuais sobre o ensino de arte

²⁹ Governos Federal, Estadual e Municipal.

contemporânea na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, esta mediação pode estar comprometida.

7.2.3 Apreciação artística, um hábito que deve ser construído desde os primeiros anos de vida

A representação da construção de um hábito a ser desenvolvido, aparece no discurso salientando as dificuldades encontradas pelos professores dentro das salas de aula, durante a realização de sua prática docente, como evidenciado na entrevista 5: *2ª série o aluno já acha que a aula de artes é a aula da brincadeira, não sei de onde que ele vem assim com essa coisa, porque 2ª série o aluno ainda é pequeno, mas ele já vem: ah! aula de artes é aula de extravasar, de conversar, de gritar, de sair do lugar e você tem que lidar com essas questões e, claro, arte é uma outra disciplina bem diferente dentro do currículo como educação física, mas não é para brincar, é pra se lúdica, mas não é brincadeira.*

Os grupos sociais são dotados de características objetivas e subjetivas, sendo assim, qualquer tentativa de compreensão dos fenômenos manifestados em seu interior não podem furtar-se a análise de nenhum desses aspectos. A partir das *teorias construcionistas*, abordadas neste trabalho sob a perspectiva de Berger; Luckmann (1985), tais fenômenos sociais são dotados de três momentos, separados e ordenados sistematicamente apenas para que possamos compreender melhor como ocorrem tais processos, são eles: *interiorização, objetivação e exteriorização*. Esses três processos ocorrem durante todo o tempo de vida dos indivíduos e são através deles que o mundo, os eventos e as pessoas são dotados de sentido.

Os hábitos, bem como os costumes, são construções que apresentam tais características objetivas e subjetivas manifestadas por indivíduos e grupos sociais, a partir de processos de realizados desde a mais tenra infância. Berger; Luckmann (1985) chamam esse primeiro momento de contato de *socialização primária*, processo dialético de formação do indivíduo nos primeiros anos de vida ainda no âmbito

familiar, será através desse processo primeiro que as crianças irão se tornar membros de uma sociedade.

O primeiro processo, o de *interiorização*, trata-se do modo como o indivíduo apreende ou interpreta os acontecimentos objetivos, dotados de sentido, realizados por outras pessoas. Refere-se a um processo subjetivo de incorporação de significados, sentidos e importância que determinadas manifestações realizadas por outrem são interiorizadas pelo indivíduo. Desse modo, ações cotidianas que para muitos de nós são quase automáticas, tornam-se matéria prima no processo de *interiorização* durante a *socialização primária*. A *interiorização* num sentido geral é a base primeira para a compreensão não apenas dos eventos como também das pessoas que estão a nossa volta. Desse modo ações, eventos e pessoas são significadas e interiorizadas pelas crianças num processo contínuo de construção de sentido tornando-se, nesses casos, profundamente enraizados na consciência, muito mais do que processos de interiorização realizados na *socialização secundários*.

Nesse processo de *interiorização* as normas, regras e conceitos passam por um processo de generalização, tornando-se regra, norma e conceito geral válidos para toda a sociedade a partir do núcleo familiar próximo, o outro (mãe, pai, avó, avô irmãos mais velhos, entre outros). Os conceitos, as normas e as regras são generalizadas assim como o outro também torna-se generalizado. Segundo Berger; Luckmann (1985, p.184), a *socialização primária* finda quando o conceito de *outro generalizado* é internalizado pela criança.

Consideremos agora alguns indicadores objetivos, publicadas pelo IBGE através da Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios (PNAD 2005/2006), relacionados às famílias, educação e distribuição de renda:

- Taxa de analfabetismo para maiores de 25 anos, região Sul:

Homens	– 6,6 %
Mulheres	– 7,5 %
- Número médio de anos de estudo das pessoas acima de 25 anos, região Sul:

Homens	– 7 anos
Mulheres	– 6,9 anos
- Taxa de escolarização das pessoas com 25 anos ou mais:

Santa Catarina	– 5,1 % [freqüenta algum tipo de escola]
----------------	--
- Nível de ensino e a rede que freqüentavam, Santa Catarina (PNAD, 2006):

→ Pré-escola

Pública 136 mil

Particular 39 mil

→ Ensino Fundamental

Pública 820 mil

Particular 94 mil

- Famílias com crianças entre 0 e 14 anos de idade, total e respectiva distribuição de renda, por classe de rendimento médio familiar/mês *per capita* – Santa Catarina.

→ Famílias com crianças entre 0 e 14 anos - 935.811 famílias

Distribuição <i>per capita</i> de renda/mês, salário mínimo (sm)	½ sm	½ a 1	1 a 2	2 a 3 sm	3 a 4	5 sm
	15,6%	30,1%	31,5%	9,7%	5,9%	3,6%

Prontamente os números demonstram a importância e responsabilidade da escola pública, 90,7% das crianças que freqüentam o ensino fundamental na região Sul do Brasil, estavam matriculadas na rede pública. O tempo médio de freqüência escolar dos pais destas crianças é de 7 anos, o que indica que estes homens e mulheres não concluíram o ensino fundamental, apenas 5,1% dos adultos com mais de 25 anos de idade freqüentam algum tipo de instituição escolar, e a maior faixa da população no estado de Santa Catarina [77,2%] possuía uma renda *per capita* entre ½ e 2 salários mínimos ao mês.

Todos estes números nos encaminham para compreensão de forte impossibilidade da família ser capaz de realizar vivências necessárias que possibilitem a *interiorização*, durante a *socialização primária*, de hábitos e conceitos importantes para a formação de pessoas críticas e apreciadoras de manifestações culturais das quais desconhece, tais como a produção artística historicamente constituída e as manifestações contemporâneas. Dizemos isso não visualizarmos uma incapacidade cognitiva ou perceptiva nos grupos familiares, mas sim porque os dados revelam que tais grupos pouco conseguem se aproximar de tais eventos por falta de oportunidade e desconhecimento.

Nesse aspecto é na escola, momento de *socialização secundária*, que vivências e experiências devem ser proporcionadas às crianças, com o intuito de tornar conhecido todo o acervo de saberes já construído artisticamente pela humanidade.

É a partir desse entendimento que os professores de artes ancoram a representação relacionada à necessidade de desenvolver hábitos de apreciação artística. O fato da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis não ofertar aos seus alunos, de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental, a Disciplina de Arte com professores habilitados, agrava ainda mais os problemas vivenciados pelos educadores que atuam de 5ª a 8ª séries.

Ocorre que no momento da *socialização secundária* do indivíduo, as mediações de produção de conhecimento são mantidas a partir de *sub-mundos institucionais ou baseados em instituições* (BERGER; LUCKMANN, 1985). Se durante a *socialização primária* a identificação e significação das pessoas estão diretamente relacionadas com as emoções que envolvem tais circunstâncias, na socialização secundária os processos de aprendizagem podem ser realizados dispensando esse aparo subjetivo, estabelecendo-se a partir da comunicação mútua entre os seres humanos.

Os aprendizados construídos nesse segundo momento de socialização [escola], estão descolados de uma identificação pessoal com os propositores destes saberes, sendo assim, estes conhecimentos tornam-se mais voláteis e relativamente são mais facilmente anulados. A criança, ao voltar para casa depois de seu período de aulas [4 horas diárias], retorna para realidade de seu cotidiano familiar, ligado a *socialização primária*, podendo facilmente abandonar o aprendizado adquirido nos espaços escolares. O esforço para tornar o processo de *socialização secundária* efetivo torna-se desse modo imperativo para construção de saberes, sentidos aliados ao mundo da humanidade como um todo.

7.2.4 O ensino de arte como transformador das emoções, motivador de reflexão e cambio das percepções visuais

A convicção do *poder transformador do ensino de arte* manifestou-se nos discursos de quase todos os entrevistados, havendo variações condicionadas aos meios materiais/físicos disponíveis para o ensino, à capacidade/habilidade do professor de lidar com a diversidade existente na arte bem como a diversa expectativa dos alunos em relação a arte.

Sob esses aspectos, a afirmação do *poder transformador do ensino de arte* fica circunscrita no âmbito do fenômeno das consciências de professores e alunos, que resgatam e ampliam suas experiências de realidade a partir de significados próprios construídos pelos indivíduos diante das obras.

Segundo Berger; Luckmann (1985, p.43), as experiências estéticas e religiosas são pródigas em construir momentos de realidades efêmeras, distintas das realidades cotidianas. Durante a contemplação de algumas obras artísticas novas possibilidades de realidades são percebidas, permitindo, mesmo que por instantes, momentos de vislumbre para possibilidades diversas ante a realidade cotidiana. O grau e o caráter dessas percepções e vislumbres de novas realidades irão variar de acordo com as motivações que cada indivíduo [aluno e professor] possui para adquirir novos conhecimentos no campo da arte.

No que diz respeito ao educador de arte, a mediação que fará entre aluno e obra possibilitando momentos de apreciação condiciona-se as suas vivências, sua capacidade de comunicar o que é objetivo e manifesto na obra, bem como aquilo que pode convergir para ela como reflexão de novas possibilidades e realidades. Nesse aspecto, os processos de capacitação realizados pela Rede Municipal de Ensino desde o ano de 2006, têm contribuído para ampliar a visão e o entendimento dos professores diante das manifestações artísticas e culturais de nossos tempos, porém o fato de tomarem conhecimento da validade destes múltiplos saberes não é o suficiente para transformar a vivência do educador, capacitando-o a transformar experiência em ensinamento.

A convicção no poder transformador do ensino de arte torna-se possível com uma abordagem que parte do interesse dos alunos e das vivências destes, tomando o senso comum como ponto de partida para as reflexões. Trata-se, portanto, de uma ampliação do olhar a partir do cotidiano, sendo essas reflexões construtoras de um tipo de conhecimento legítimo e motivador de transformações sociais. (SPINK, Mary Jane. *Desvendando as teorias implícitas: uma metodologia de análise das Representações Sociais*. In: Guareschi, Jovchelovitch, 1995).

Esta perspectiva de abordagem do ensino de arte, manifestada pelos docentes, encara o saber reificado das artes com um conhecimento que pode ser resignificado, trazendo-o para a sua dimensão mais empírica como produto da ação humano. Tal abordagem se opõe ao modo de ensino tradicional dos saberes, que se apropriam dos

conhecimentos reificados como resultados de ações sobre humanas, *leis cósmicas ou manifestações divinas* (BERGER; LUCKMANN, 1985).

É da natureza dos saberes em arte a compreensão dos sentidos humanos, canal inicial de todos os modos de conhecimento. Sendo assim, a referência dos professores ao potencial transformador da arte, relaciona-se também aos aspectos emocionais e subjetivos de cada indivíduo, aguçando a sensibilidade de modo tal a *fortalecer a auto-estima e mudá-los emocionalmente*. Trata-se então de uma mudança de perspectiva dos sentidos, que irá possivelmente alterar as ações do indivíduo com o meio físico cotidiano.

7.2.5 Estrutura escolar não comporta as especificidades da Disciplina Arte

A convicção do desencontro existente entre os saberes específicos de Arte e a estrutura escolar, aparece nos discursos relacionados aos aspectos materiais, espaciais e humanos disponíveis dentro das unidades de ensino.

A descrição dos espaços disponíveis para a realização das aulas, apresentada no item 6.3, evidencia a fragilidade das salas de aula com relação a sua falta de flexibilidade e possibilidade de alterações. O ensino de arte se orienta nos dias atuais por uma abordagem conhecida como triangular (PARÂMETROS, 2001), buscando realizar momentos distintos de interação entre alunos e obras, proporcionando *contextualização, fruição e fazer artístico*. Cada um desses momentos requer um encaminhamento diferenciado por parte do professor e disponibilidade/flexibilidade de espaços e materiais que permitam a realização de atividades de ensino e aprendizagem verdadeiramente significativas.

Ao se referirem à *estrutura escolar*, os professores não estavam se limitando apenas aos aspectos físicos/materiais das unidades, estavam implícitos nestes discursos os aspectos relacionados:

a) Ao tempo destinado as aulas de arte, que corresponde a 45 minutos com dois encontros semanais, estes encontros segundo os professores, tornam-se mais proveitosos quando as aulas ocorrem uma na sequência da outra, ganhando assim um tempo maior para desenvolvimento das atividades. O tempo disponível para as aulas é apontado como sendo um impeditivo de melhoria no ensino de arte como dito na

entrevista 7: “[...] como é que eu vou fazer a escola ficar interessante se o sinal toca de 45 em 45 minutos e fala pro cara que agora vai trocar a matéria?”. A escassez de tempo para realizar planejamentos em conjunto com outros professores de arte e mesmo de outras disciplinas, reforça a esta representação relacionada não apenas ao ensino de arte, mas possivelmente a outras disciplinas que não conseguem se desenvolver plenamente em função do tempo disponível.

b) Ao modo de inserção destes saberes na grade curricular, alguns professores mencionaram a predileção por trabalhar com a disciplina fora do horário convencional das aulas, o que corresponderia a um modelo de ensino próximo ao praticado em atelier ou oficina de arte, onde aos alunos se matriculariam por afinidades às linguagens artísticas, freqüentando estas aulas em horários opostos aos das outras disciplinas.

c) Aos materiais disponibilizados pela Prefeitura para as aulas de arte, foram descritos como de baixa qualidade, como explicitado na entrevista 10: “O material além de ser uma [...], porque é uma [...] o que a prefeitura manda, o lápis de cor é uma cor que não sai, o giz de cera que tem muita parafina e pouco pigmento então não sai a cor”. Além desses materiais de consumo diário nas aulas materiais de apoio e pesquisa são praticamente inexistentes nas escolas. A falta de bibliotecas equipadas ou um banco de imagens, assim como mapas para as disciplinas de História de Geografia são fundamentais para as aulas de Arte, dependendo exclusivamente do professor a aquisição de tais bens, o que nem sempre é possível para atender a necessidade das turmas, como dito pela entrevista 10:

todos os materiais imagéticos que eu trago são meus, a escola não tem e nenhuma escola tem um arquivo de imagens, então eu trabalho com as minhas imagens e nem sempre eu consigo tamanhos ideais etc e tal, então isso eu acho que faz muita falta.

d) Ao entendimento, compreensão e expectativa que outros professores e profissionais da educação possuem sobre o ensino de arte. Uma idéia *tipificada* (Berger e Luckmann, 1985) de ensino de arte e obra de arte, ainda relacionada com o belo ou ligada a estética figurativa, cria para o ensino de arte contemporânea um sentimento de descrença e desvalorização, como manifesto na entrevista 3:

se você lança uma proposta geralmente como deve ser a arte não tem a estrutura física da escola para suportar isso, não tem. Você vai ser um herói e vai se desgastar horrores não só com os alunos ..., esse não seria nem o problema seria com os colegas, porque os colegas também não entendem: o que a arte tá fazendo ali no meio da aula deles. Eu já ouvi até colega dizer assim: ‘graças a essa professora dá a hora do

turno vira uma bagunça, os alunos ficam tumultuados, daí minha aula vira um tumulto também’.

Os professores de artes visuais, desejosos de tornarem seu trabalho mais significativo e transformador dentro das escolas, acabam por se tornar idealistas. Porém, ao mesmo tempo muitos professores sentem-se desmotivados na condução de suas aulas, por diversos fatores, alguns ligados diretamente à instituição escolar como apresentamos acima, bem como a aspectos que estão fora do alcance da instituição, cabendo aos grupos familiares cooperarem com o desenvolvimento de algumas habilidades e competências relacionadas a vida cotidiana, que reforçariam os aprendizados construídos em salas de aula. As famílias, como parte dessa comunidade escolar são apontadas também como responsáveis pelas distorções que ocorrem no ensino, como dito na entrevista 7: “Quando vem os pais aqui você vê o desprezo com que eles tratam a família, não existe mais família, e isso pra nós afeta bastante.”

Hábitos relacionados às rotinas cotidianas, tarefas, deveres e responsabilidades não são reforçados nos ambientes familiares, concorrendo de maneira assimétrica em termos de tempo com a instituição escolar. Segundo dados da PNAD 2006, dos 914 mil alunos matriculados no Ensino Fundamental no estado de Santa Catarina, 789 mil permanecem apenas 4 horas diárias na escola. Esse curto tempo é carregado de expectativas familiares onde “A família delegou pra escola, eles acham que se você matriculou seu filho na escola e eles ficando aqui das 08:00 ao meio dia, quando ele chegar em casa ele vai almoçar, vai tomar banho, vai fazer lição, vai fazer tudo simplesmente porque ele tá matriculado na escola” (entrevista 7).

Todos estes fatores associados corroboram para um desencontro entre alunos, professores, família, escola e saberes. Esse desencontro gera questionamentos quanto a função da escola, que é vista com uma “estrutura que é extremamente rígida sem a menor fluência do ambiente escolar, então são sala com as carteiras, as cadeiras e o quadro negro então o que você espera de uma estrutura dessa, hierárquica do século XIX, século XVIII” (entrevista 3).

Diante destas realidades, experiências bem sucedidas de administração escolar aliada a participação da família e comunidade também são identificadas, e tornam-se referências dentro da própria rede de ensino, como manifesto na entrevista 10: “material, aqui nessa escola é diferente a gente consegue material porque a escola tem, ela quer que o trabalho saia bom, nesse sentido. [...] Aqui a APP e a direção dá um jeito de comprar, eles criam atividades geram fundos para compra de material. Eu

tenho até folhas A3, é um luxo, o que eu precisar até xerox colorido eu consigo ... então, é outra coisa, você trabalha sabendo que tem suporte. Apoio pedagógico se precisar tem, [...], tendo os materiais a gente consegue agir sozinho”.

De modo geral, há entre os professores de artes visuais a percepção de que a estrutura das unidades escolares [física, material e mesmo de apoio pedagógico], não está preparada para proporcionar ao ensino de arte as condições necessárias para seu pleno desenvolvimento. Esse fenômeno de estranhamento diante das atuais manifestações artísticas e as demandas relacionadas ao ensino de arte, é similar aos que ocorrem fora da escola.

A forte formação acadêmica de arte, existente em nossa sociedade, que relaciona as manifestações estéticas a um ideal de beleza são reproduzidas dentro das escolas. Ordem, harmonia e beleza talvez sejam palavras que descrevam as expectativas do senso comum em relação à Arte, porém estes adjetivos são encarados pelas manifestações artísticas atuais a partir do olhar contemporâneo para o mundo e o ser humano que o habita, sendo assim nosso tempo e nossas manifestações artísticas tem causado o estranhamento por conta de produções *esquizofrênicas* já narradas por Harvey (2005) anteriormente.

8 CONCLUSÃO

Tudo o que vai ser tratado aqui é um luxo e uma sofisticação se não for produzida nenhuma mudança prévia na Escola. Refiro-me à mudança no reconhecimento social da importância do trabalho docente, às condições materiais das Escolas e aos salários dos professores. (HERNÁNDEZ, 1998, p.9.)

A afirmação acima está presente na introdução do livro *Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho*, de Fernando Hernández, funcionando como um alerta aos leitores daquele trabalho, que buscam ali mais uma teoria de ensino e aprendizagem com o intuito de solucionar problemas cotidianos e cruciais na prática docente. Percebemos que, da mesma forma, este relatório de pesquisa serviu como um indicador para necessárias mudanças no modo como compreendemos e possivelmente praticamos o ensino de arte contemporânea na educação fundamental [5º ao 8º ano].

As representações manifestas pelos entrevistados nos levam a algumas conclusões e indicações de possíveis caminhos para novas pesquisas relacionadas à educação e em especial ao ensino de arte.

Visto que a arte contemporânea é representada como rompimento dos modos tradicionais de representação, somos levados a retomar as teorias construcionistas (BERGER; LUCKAMNN, 1985) e processualistas (ELIAS, 1994), que nos possibilitam compreender o processo de auto-construção humana como algo que não é linear e que nem sempre caminha no sentido de avanços e de melhorias das condições e modos de vida.

Romper com a tradição, nesse aspecto, pressupõe o conhecimento do que fora o saber válido em arte dentro da tradição artística. Admitindo que o campo das Artes é um terreno dotado de especificidades, composto por um conjunto de elementos de linguagem que os constitui e os torna capaz de proporcionar as pessoas um tipo de conhecimento específico, é correto dizer que o conhecimento em arte repousa [também] em sua história e em seu repertório próprio de soluções estéticas e construtivas já consagradas e validadas pela tradição.

Não buscamos negar o ensino de arte contemporânea, mas ao contrário, compreender que esta é uma parcela herdeira de um processo histórico consagrado pela tradição artística. Faz-se necessário a partir de então, aportar à arte contemporânea em diálogo com suas referências históricas, buscando identificar a partir dos procedimentos de composição, materiais e intenções expressas quais os indícios de renovação e/ou de mimese que esta

realiza com a tradição artística. Possivelmente, uma abordagem de ensino e aprendizagem a partir desses pressupostos possa favorecer as relações objeto artístico, aluno e professor. Desse modo, compreendendo as manifestações artísticas como manifestações sociais, coletivas, é possível que apenas a partir de um aporte também histórico, processual e social tal objeto se desvele mais ao pensamento.

Este possível modo de abordagem do ensino de arte contemporânea aponta para a necessidade de melhorar, e evidenciar, o entendimento dos docentes quanto ao que vem a ser os elementos de linguagem que definem cada um dos campos expressivos da Arte [Visuais, Cênicas, Música, Dança e Arquitetura], além de permitir melhor compreensão dos procedimentos relacionais que tornam cada um desses elementos capazes de proporcionar ao apreciador de arte um tipo de fruição artística que o induza ao deleite estético.

Nesse aspecto, a pesquisa pode ser desenvolvida apontando para uma investigação que busque definir de que maneira os elementos de cada linguagem artística se entrecruzam, formando espetáculos polissêmicos, onde diversas linguagens convergem numa única obra. Tal pesquisa não apenas contribuiria para uma melhor compreensão da arte contemporânea, grande criadora de híbridos de linguagem, bem como auxiliaria na compreensão dos modos de ensino e aprendizagem desta, ao mesmo tempo em que evidenciaria a importância de toda a tradição histórica da Arte no tempo presente.

Sendo assim, o papel do professor representado como mediador necessário no DSC, corresponderia a esta expectativa primordial dos processos de ensino e aprendizagem na Educação. Tornando eficaz a apropriação e produção individual de saberes sobre Arte, o que fortaleceria seus saberes, contrariando a recorrente desvalorização e perda dos seus discursos. Segundo Hernández (1998, p.13), as falas dos docentes passam por uma substituição, sendo inseridos em seu lugar discursos psicológicos, antropológicos e/ou sociológicos *que pouco respondem ao que acontece no cotidiano na sala de aula*.

Clermont Gauthier (1998), salienta a importância da definição de um corpo sólido de conhecimento para o efetivo reconhecimento dos saberes de uma determinada área. Nesse aspecto, por mais estranho que possa parecer a muitos arte-educadores, evidenciar os contornos das linguagens artísticas também poderá fortalecer e legitimar, não apenas seus discursos, mas também promover o reconhecimento social dos saberes e das práticas necessárias ao ensino e aprendizagem de Arte.

Estamos lidando com um tipo de conhecimento que não afeta a vida cotidiana e prática dos indivíduos, sob a ótica dos mesmos. Os saberes em arte, a partir deste ponto de vista, são um modo de sofisticação do ato de tornarmo-nos humanos. Os dados estatísticos que

apresentamos no item 7.2.3 evidenciam não apenas esse aspecto, mas também apontam para uma corrida contra o tempo, entre a cultura [de modo geral] e a memória, onde a última tem se reduzido a volumes mensuráveis [capacidade de armazenamento] e a primeira tenta evidenciar sua importância como necessária mediadora entre a tradição e tempo presente, visando promover a melhoria na qualidade de vida.

Percebemos que as falas dos docentes devam ser tomadas como subsídios básicos no aporte de novas pesquisas e propostas teórico-metodológicas para educação, por compreendermos que essas estão carregadas de sentido, explicações e soluções que nos auxiliam a refletir sobre a prática educativa. Em assim procedendo, possivelmente as pesquisas em educação caminhem no sentido de promover à *transgressão* necessária, que evitaria as perdas de saberes já constituídos pelos docentes e salientados por Gauthier (1998).

As idéias preconcebidas sobre a ação docente abandonariam seus reservatórios conservadores identificados por Gauthier como responsáveis pela *cegueira conceitual* presente na educação de nossos tempos. Segundo Gauthier (1998, p.20), estes saberes são obscurecidos por algumas falácias que envolvem a questão: o que é necessário para ensinar?

Em resposta, Gauthier elenca algumas idéias preconcebidas sobre a prática docente, que em pouco contribuem para o reconhecimento dessa atividade como uma prática dotada de saberes próprios e que deve caminhar no sentido de se constituir como um corpo profissional, são elas:

- *Basta conhecer o conteúdo*; se assim fosse excelentes dentistas, mecânicos e toda pessoa dotada de um conhecimento específico, técnico tornar-se-ia um excelente professor, afirmação que não encontra respaldo no mundo empírico.
- *Basta ter talento*; a idéia de talento há muito tempo foi abandonada no âmbito da Educação e das Artes. Dizer que: *você sabe ensinar ou não sabe*, é minimamente um equívoco, sabendo que talentos são raros e as necessidades e desafios da educação são múltiplos. Este é um critério que deve ser abandonado, uma vez não podermos esperar apenas por pessoas talentosas para o exercício de titânica tarefa.
- *Basta ter bom senso*; sendo a Educação o lugar de excelência dos conflitos e das diferenças o bom senso torna-se uma régua afiada que cortaria a cabeça e os pés daqueles que não se *conformam*³⁰ com o bom senso estabelecido.
- *Basta seguir a intuição*; esta perspectiva nos leva a ouvirmos uma voz interior que nos encaminha ao encontro de nossa própria razão. Nesse aspecto Gauthier aponta para a

³⁰ No sentido de tomar a forma de algo, de estar de acordo com um padrão.

importância das teorias de Freud, Marx e Nietzsche que salientaram as *armadilhas invisíveis do inconsciente, da ideologia e do niilismo*, tornando desse modo a intuição uma parceira incerta para a tarefa de educar.

- *Basta ter experiência*; se consideramos esse critério para educação, estamos condenando ao abismo todos aqueles que passarem pelo processo de ensino de aprendizagem conduzido pelo novo professor.
- *Basta ter cultura*; é certo que a cultura e um professor culto podem auxiliar no processo de aprendizagem, mas ainda sabemos pouco *sobre o funcionamento real das referências culturais na atividade de ensino, não podemos afirmar que elas sejam suficientes*. (GAUTHIER 1998, p.20-25)

Os saberes necessários para a realização da Educação torna-se, segundo Gauthier, o trabalho do professor um *ofício sem saberes*, que clamam por uma urgente definição e profissionalização da ação docente, o que poderia corresponder às *transgressões* propostas por Hernández (1998).

O papel da escola, e a conseqüente importância do ensino de arte dentro desses espaços, não podem responder a uma necessidade imposta por lei³¹, ao contrário, estas deveriam ser vivenciadas como necessários pórticos no caminho de formação da humanidade, importantes não apenas por apresentar as realizações, descobertas e superações humanas, mas também para promover novos modos de diálogos entre tradição, tempo presente e futuro.

O índice de 77,2% da população catarinense que possui renda mensal *per capita* entre ½ e 2 salários mínimos é alarmante sob vários aspectos, mas ao que nos concerne nesse trabalho, aponta para a imperativa necessidade de implementar ações educativas em Arte entre as crianças nos primeiros anos do Ensino Fundamental. O princípio universal: *do nada, nada se cria*, pode aqui receber um sentido de sentença. O aporte de conhecimentos relacionados a Arte apenas a partir da *socialização secundária* (BERGER; LUCKMANN, 1985), correspondente aos primeiros anos de vida escolar, pode encontrar no indivíduo um terreno já desfavorável para algumas das questões básicas e essências em Arte, como por exemplo, a possibilidade de aprendizado a partir dos sentidos [tato, visão, olfato, paladar e audição].

Os esforços praticados pelos professores na direção de promover uma reverberação dos aprendizados e descobertas relacionados ao conhecimento estético na vida cotidiana, tornam-se armas ultrapassadas diante do arsenal de experiências e saberes já *internalizados*

³¹ LDB 9394/96.

durante a *socialização primária*, que conta com o aporte afetivo como primordial meio de aproximação e transmissão de saberes entre o indivíduo e a realidade que o cerca (BERGER; LUCKMANN, 1985).

O que apontamos aqui são considerações que advém a partir das representações identificadas no discurso dos docentes, analisados a partir dos referenciais teórico e conceitual que adotamos. Salientamos que novos caminhos de investigação podem/devem/precisam ser trilhados com o intuito de evidenciar quais são os ganhos qualitativos de crianças que recebem durante a *socialização primária* o aporte dos conhecimentos em Arte, se comparadas com outras que não passaram pelo mesmo processo.

É possível que o ensino de Arte, apontado nesse trabalho a partir das representações como transformador das emoções, motivador de reflexões e responsável pelo cambio das percepções, encontre reciprocidade entre crianças que não tiveram conceitos e saberes de Arte *interiorizadas* na *socialização primária*. O que desejamos é ampliar essas transformações para um número cada vez maior de indivíduos, tornando-os capazes de reconstruir e resignificar suas práticas e relações cotidianas, que ampliadas podem alterar o mundo.

Todos esses aspectos promissores e transformadores a partir do ensino de arte são confrontados pelos docentes com a realidade vivenciada pelo grupo. O resultado dessa análise aponta para deficiências estruturais que nos remontam a necessárias transformações não apenas físicas, presentes na citação de introdução desse capítulo.

Esses aspectos, contextualizados sobre a estrutura escolar, também foram representados no discurso, onde são identificadas as deficiências da estrutura escolar no atendimento das necessidades específicas à Disciplina Arte. Os aspectos relacionados ao tempo de duração das aulas; o modo de inserção da disciplina dentro do currículo escolar; os materiais disponibilizados para as atividades, os espaços disponibilizados para as ações educativas e a visão que outros educadores e funcionários das instituições possuem sobre o campo das Artes, da disciplina e do docente de Arte, apontam para a necessidade de novas pesquisas, possivelmente no âmbito das Representações Sociais que poderão nos auxiliar a criar contornos mais sólidos sobre os saberes e os modos de ensino e aprendizagem em Arte que correspondam as reais necessidades das unidades de ensino.

Os professores identificam os problemas estruturais e organizacionais da escola, apontando para os efeitos colhidos no cotidiano da sala de aula. Se de um lado possuímos as teorias da educação que nos apresentam um modo de condução e elaboração das aulas e a indicação de uma postura diante dos conteúdos abordados, ainda de modo disciplinar, de outro as experiências docentes apontam para a necessidade de uma nova estrutura escolar, não

apenas física, mas também comportamental em relação aos diferentes modos de ensino e aprendizagem possíveis em Arte, o que talvez permita de fato a reclamada *fluência do espaço escolar* (entrevista 3).

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria de Castro. *Concepções e práticas artísticas na escola*. In: FERREIRA, Sueli (Org.). *O ensino das artes – construindo caminhos*. Campinas, SP: Papirus, 2001.
- ARCHER, Michael. *Arte contemporânea – Uma história Concisa*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- ARGAN, Giulio Carlo. *Arte Moderna*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.
- ARNHEIM, Rudolf. *Arte e Percepção Visual, uma psicologia da visão criadora*. São Paulo: Ed. Pioneira, 2000.
- BACHELARD, Gaston. *O novo espírito científico: A poética do espaço*. São Paulo: Ed. Nova Cultura, 1988.
- BARBERO, Jesús Martín. *Ofício de Cartógrafo – travessias latino-americanas da comunicação na cultura*. São Paulo: Ed. Loyola, 2002.
- BARBOSA, Ana Mae (Org.). *Arte/educação Contemporânea – consonâncias internacionais*. São Paulo: Cortez, 2005.
- _____. *V Congresso Nacional de Arte Educação (2000)*. Disponível em: <[http://www.arteducacao.pro.br/educa/anais_do_v_congresso_nacional_de.htm#Ana Mae Barbosa](http://www.arteducacao.pro.br/educa/anais_do_v_congresso_nacional_de.htm#Ana_Mae_Barbosa)>. Acesso em: 01 ago. 2006.
- BATCHELOR, David. *Minimalismo*. São Paulo: Ed. Cosac & Naify, 1999.
- BENEVOLO, Leonardo. *História da Cidade*. São Paulo: Ed. Perspectiva, 4ª edição 2005.
- BENJAMIN, Walter. *A obra de arte na época de suas técnicas de reprodução*. In *Os pensadores: Textos escolhidos, Walter Benjamim, Max Horkheimer, Theodor W. Adorno, jungen Haberman*. São Paulo. Ed. Abril Cultural, 1980.
- BERGER, Peter L; LUCKMANN, Thomas. *A Construção Social da Realidade* Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 25ª edição 1985.
- _____. *Modernidade, pluralismo e crise de sentido*, Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2004.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN Sari. *Investigação qualitativa em educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto, Portugal. Ed Porto 1994.
- BUENO, Maria Lúcia. *Artes Plásticas no século XX: Modernidade e Globalização*. Campinas. Ed. Unicamp, 1999.
- CALCANHOTTO, Adriana. *Maritmo*. Manaus / AM – Sony Music, 1998 (CD)

CAUQUELIN, Anne. *Arte contemporânea – uma introdução*. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2005.

CASTAÑON, Gustavo Arja. Construcionismo social: uma crítica epistemológica. *Temas em Psicologia* v. 12, nº 1. Rio de Janeiro: Universidade Estácio de Sá, 2004.

CHIARELLI, Tadeu. *Entre Almeida Jr. E Picasso*. In: FABRIS, Annateresa (Org.) *Modernidade e modernismo no Brasil*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1994.

COSTA, Gilcilene Dias da - Por uma educação leve – ao modo de Zaratustra, o dançarino destruidor. Morpheus, *Revista Eletrônica em Ciências Humanas* – Conhecimento e Sociedade – Publicação on-line semestral. Nº 06/2004 – UNIRIO

DEBORD, Guy. *A sociedade do Espetáculo*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DURKHEIM, Émile. *As regras do método Sociológico*. São Paulo. Ed. Nacional, 1995.

ELIADE, Mircea. *Mito e realidade*. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2002.

ELIAS, Norbert. *O Processo civilizador, formação do Estado e Civilização*, v.2, Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar, 1993.

_____. *O Processo civilizador, uma história dos costumes*, v.1, Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar, 1994.

FABRIS, Annateresa (Org.). *Modernidade e modernismo no Brasil*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1994.

FERRAZ, Maria Heloíza C. de; FUZARI, Maria F. de Rezende e. *Metodologia do Ensino de Arte*. São Paulo: Cortez, 1999.

FUZARI, Maria F. de Rezende e, FERRAZ, Maria Heloíza C. de. *Arte na Educação Escolar*. São Paulo: Cortez, 2001.

FERREIRA, Sueli (Org.). *O ensino das artes - construindo caminhos*. Campinas, SP: Papirus, 2001.

GAUTHIER, Clermont (et. al.). *Por uma teoria da Pedagogia* – Pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí, RS. Editora Unijuí, 1998.

GREENBERG, Clement. *Arte e Cultura*. Ensaios críticos. São Paulo: Ática, 2001.

GUARESCHI, Pedrinho; JOVCHELOVITCH, Sandra (org.). *Psicologia Social* - Textos em representações sociais. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

HARVEY, David. *Condição Pós-moderna*. 14ª edição. São Paulo: Loyola, 2005.

HEARTNEY, Eleonor. *Pós-Modernismo*. São Paulo: Cosac & Naify, 2002.

HELLER, Agnes. *O cotidiano e a história*. 7ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

HERNÁNDEZ, Fernando *Cultura Visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho*. Porto Alegre: ARTMED, 2000.

HONNEF, Klaus. *Andy Warhol 1928-1987 – A comercialização da Arte*. Alemanha: Taschen, 2000.

JODELET, Denise (Org.), *As representações Sociais*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001.

KRAUSS, Rosalind E., *Caminhos da Escultura Moderna*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

LEDUR, Rejane Reckziegel. *Professores de Arte e Arte Contemporânea: Contexto de Produção de Sentido*. 2005 – 167 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Curso de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2005.

LEFÈVRE, Fernando. LEFÈVRE, Ana Maria Cavalcanti. *O Discurso do Sujeito Coletivo*. Um enfoque em pesquisa qualitativa (desdobramentos). 2ª edição. Caxias do Sul, RS: EDUCS, 2005.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 2005.

LUCIE-SMITH, Edward. *Artoday*. London: Phaidon Press, 1995.

PARADE 1901-2001. Curadores: Nelson Aguiar e Laurent Le Bon. São Paulo: Ed. Brasil Connects, 2001 (exposição ocorrida no período de 02 de out. de 2001 a 15 de jan. de 2002).

MANGUEL, Alberto. *Lendo Imagens: uma história de amor e ódio*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

MOSCOVICI, Serge. *Representações Sociais: investigações em psicologia social*. Petrópolis: Vozes, 2003.

NEUFERT, Peter. *Arte de projetar em arquitetura*. 17ª edição. Barcelona: Ed. Gustavo Gili, 2004.

ORTIZ, Renato. *Mundialização e Cultura*. 8ª edição. São Paulo: Brasiliense, 2006.

OSTERWOLD, Tilman. *Pop Art*. Itália: Taschen, 1994.

PARÂMETROS Curriculares Nacionais: Arte / Ministério da educação. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília, A Secretaria, 2001.

PESQUISA NACIONAL POR AMOSTRA DE DOMICÍLIOS (PNAD). *Plano Tabular*. Rio de Janeiro: IBGE, 2005.

PESQUISA NACIONAL POR AMOSTRA DE DOMICÍLIOS (PNAD). *Plano Tabular*. Rio de Janeiro: IBGE, 2006.

PREFEITURA Municipal de Florianópolis, Secretaria Municipal de Educação. *Subsídios para a Reorganização Didática no Ensino Fundamental*. Florianópolis, 2000.

FLORIANÓPOLIS, Prefeitura Municipal de. Secretaria Municipal de Educação. Departamento de Educação Fundamental. *Proposta Curricular / Prefeitura Municipal de Florianópolis*. Florianópolis, 2008.

RAMALHO E OLIVEIRA, Sandra. *Imagem também se lê*. São Paulo: Ed. Rosari, 2005.

SÁ, Celso Pereira de. *Núcleo Central das Representações Sociais*. 2ª edição. Petrópolis: Vozes, 1996.

SANTA CATARINA, Secretaria de Estado da Educação e do Desporto. *Proposta Curricular de Santa Catarina: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio: Disciplinas Curriculares*. Florianópolis, Cogen, 1998.

SANT'ANNA, Afonso Romano de. *Desconstruir Duchamp: arte na hora da revisão*. Rio de Janeiro: Ed. Vieira & Lent, 2003.

SCHAPIRO, Meyer. *Estilo, artista y sociedad: Teoria y Filosofía del Arte*. Madrid, Espanha: Tecnos, 2005.

SCHÖN, Donald. A. *Educando o profissional reflexivo – um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SCHRÖDER, Ulrike. O conceito sócio-filosófico de Alfred Schütz e suas implicações epistemológicas para o campo da Comunicação. *Revista Significação*. São Paulo. n° 26 - p. 9 a 23. Primavera/verão, 2006.

SPINK, Mary Jane. Desvendando as teorias implícitas: uma metodologia de análise das Representações Sociais. In: GUARESCHI, Pedrinho; JOVCHELOVITCH, Sandra (org.), *Psicologia Social - Textos em representações sociais*. Petrópolis: Vozes, 1995.

STANGOS, Nikos. *Conceitos de Arte Moderna*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1991.

THISTLEWOOD, David. Arte contemporânea na educação: construção, desconstrução, reconstrução, reações dos estudantes brasileiros e britânicos ao contemporâneo. In: BARBOSA, Ana Mae (Org.) *Arte/educação Contemporânea – consonâncias internacionais*. São Paulo: Cortez, 2005.

WAGNER, Wolfgang. Descrição, Explicação e Método na pesquisa das Representações Sociais. In: GUARESCHI, Pedrinho; JOVCHELOVITCH, Sandra (org.), *Psicologia Social - Textos em representações sociais*. Petrópolis: Vozes, 1995.

WOOD, Paul et al. *Modernismo em Disputa: A Arte desde os anos quarenta*. São Paulo: Cosac & Naify, 1998.

REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES

BARBOSA, Ana Mae (Org.). *Arte-educação – leitura no subsolo*. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. *Arte Educação no Brasil*. São Paulo: Perspectiva, 2005. Coleção - Debates, 139.

BUENO, Maria Lúcia. *Artes Visuais no século XX*. Campinas: Unicamp, 1999.

BUORO, Anamelia Bueno. *Olhos que Pintam – a leitura da imagem e o ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2004.

CANCLINI, Nestor Garcia. *A socialização da arte – teoria e prática na América Latina*. São Paulo: Cultrix, 1985.

_____. *Culturas híbridas – estratégias para entrar y salir de la modernidad*. México: Grijalbo, 1989.

CHILVERS, Ian. *Dicionário Oxford de arte*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

COSTA, Mario *O sublime tecnológico*. São Paulo: Experimento, 1995.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *O que é Filosofia*. Rio de Janeiro: Editora 34, 2005.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. *Diálogos*. Lisboa: Ed. Relógio D'água, 2004.

DERDYK, Edith. *Formas de Pensar o desenho – desenvolvimento do grafismo infantil*. São Paulo: Scipione, 2004.

DOMINGUES, Diana. *A arte no século XXI – A humanização das Tecnologias*. São Paulo: Unesp, 1997.

FERRARA, Lucrecia D'Aléssio. *A estratégia dos signos*. São Paulo: Perspectiva, 1986.

FERRAZ, Maria Heloíza C. de; FUZARI, Maria F. de Rezende e. *Arte na Educação Escolar*. São Paulo: Cortez, 2001.

FERREIRA, Sueli. *Imaginação e Linguagem o Desenho da Criança*. Campinas: Papirus, 1998.

FRASCINA, Francis; WOOD, Paul; HARRIS, Jhonathan; HARRISON, Chales. *Modernismo em Disputa – a arte desde os anos quarenta*. São Paulo: Cosac & Naify, 1998.

FUSCO, Renato de. *História da Arte Contemporânea*. Lisboa: Presença, 1988.

GALLO, Sílvio – *Deleuze & a Educação*. Belo Horizonte: Ed. Autentica, 2005.

GEERTZ, Clifford. *O saber local – Novos ensaios em antropologia interpretativa*. Petrópolis: Vozes, 1999.

GUATTARI, Félix. *As três ecologias*. São Paulo: Papirus, 2004.

HAUG, Wolfgang Fritz. *Crítica da estética da mercadoria*. São Paulo: Unesp, 1997.

HEARTNEY, Eleanor. *Pós-modernismo*. São Paulo: Cosac & Naify, 2002.

JOHANN, Jorge Renato. *Introdução e Método Científico: conteúdo e forma do conhecimento*. Canoas: Ulbra, 1997.

LUCIE-SMITH, Edward. *Artoday*. London: Phaidon Press, 1999.

MANGUEL, Alberto. *Lendo imagens*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

NOVOA, António (Org.). *Vidas de professores*. Portugal: Porto Editora, 1992.

PILLAR, Analice Dutra (Org.). *A Educação do olhar no ensino das artes*. Porto Alegre: Mediação, 2001.

O Povo Brasileiro. Direção: Isa Grinspum Ferraz. Produção: Zita Carvalhosa. Narração: Matheus Nachtergaele. Participação especial: Chico Buarque, Gilberto Gil e Tom Zé. Versátil Home Vídeo e Superfilmes. Documentário (DVD). 260 minutos, 2000.

SALOMON, Dêlcio Vieira. *Como fazer uma monografia*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

SANTAELLA, Lúcia. *O que é semiótica*. São Paulo: Brasiliense, 2001.

SEVERINO, Antônio Candido. *Metodologia do trabalho científico*. 20ª edição. São Paulo: Cortez, 1996.

SEVERINO, Antonio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez, 1996.

SOUZA, Solange Jobim. *Infância e linguagem – Bakhtin, Vygotsky e Benjamin*. São Paulo: Papirus, 2004.

TASSINARI, Alberto. *O espaço moderno*. São Paulo: Cosac & Naify, 2001.

TREVISAN, Armindo. *Como apreciar a arte*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.

WÖLFFLIN, Heirich. *Conceitos Fundamentais da História da Arte*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb06.htm#crono. Acesso em: 30 jan. 2008.

http://www.addavi.org.br/prob_escolar.php - Associação Brasileira de Defesa e Portadores de Deficiência Audiovisual e Usuários de Lentes Oftalmológicas (ADDAVI). Acesso em: 29 mar. 2008.

APÊNDICES

Apêndice A – Roteiro de entrevista semi-estruturado.

Entrevistado nº ____ Local: _____ Data: __/__/__ Hora: ____

Critérios de seleção

A - Seu contrato de trabalho é:

(____) efetivo (____) ACT

B - Com qual linguagem você atua em sala de aula?

(____) VISUAIS (____) MÚSICA (____) TEATRO

C - Há quanto tempo você terminou a graduação, ou um curso de especialização na área?

Menos de 5 anos (____) Mais de 5 anos (____)

Questões que estruturam a entrevista:

Licenciado em: A. Visuais (____) Música (____) Cênicas (____)

Outra (_____)

1. O que você pensa sobre a forma como a Disciplina Artes está inserida no currículo do Ensino Fundamental, 45 minutos de aula, duas vezes por semana, o número de aulas, o espaço disponível para as aulas, materiais, etc.?

2. Que fatores você leva em conta ao selecionar os temas a serem trabalhados em sala?

3. Quais são os aspectos que o/a motiva nesta seleção?

4. Quando elabora uma atividade você pensa que este conteúdo pode modificar algo nos alunos? O quê / Por quê?

5. Você insere nos seus planejamentos saídas à espaços de exposição? Com que propósito?

6. De que maneira você entende, percebe ou sente a produção plástica contemporânea?

7. Você acha que esta produção artística pode colaborar para o Ensino de Arte? Como?

Apêndice B – Termo de Consentimento livre e Esclarecido

Eu, Rosivaldo da Silva Flausino, estou desenvolvendo uma pesquisa intitulada: **Representações Sociais e o Ensino de Arte Contemporânea**. Com este trabalho pretendo compreender as representações sociais manifestadas pelos professores de Artes Visuais acerca do Ensino de Arte Contemporânea. Esta pesquisa faz parte de Dissertação de mestrado, cujo projeto foi submetido a exame e aprovado em 20 de março de 2007, no Curso de Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, na linha de pesquisa Educação e Comunicação.

Para a consecução desta pesquisa foram selecionados professores da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, atuantes na disciplina Artes para conceder entrevistas, dentre os quais V. Sa. se habilita. Sua participação é importante e ao concordar em participar desta pesquisa, V. Sa. não será identificado pelo seu nome, nem pelo estabelecimento de ensino em que atua, e suas informações serão mantidas em sigilo. V. Sa. poderá desistir da entrevista a qualquer momento e terá direito ao esclarecimento sobre qualquer dúvida que tenha a respeito da pesquisa.

Assinaturas:

Pesquisador: _____

Orientador: _____

Eu, _____, fui esclarecido (a) sobre a pesquisa Representações Sociais e o Ensino de Arte Contemporânea, concordo que o conteúdo de minha entrevista seja utilizado para a realização deste estudo.

Data: ____/____/200__.

Assinatura: _____ RG: _____

Apêndice C – Entrevistas

Entrevista 1 – 10/05 34'42"

1) R. O que você pensa sobre a forma como a disciplina de artes está inserida no currículo do Ensino Fundamental? Na rede Municipal, com os 45 minutos de aula, duas vezes por semana, com o número de alunos em sala de aula, o espaço disponível para as aulas, material, enfim toda estrutura Institucional para a disciplina?

S. Eu vou falar assim, dentro da minha escola que é um caso a parte, na rede municipal algumas escolas tem a sala, a minha não tem. Então além do espaço físico da escola ser reduzido a gente tem em média 39 alunos numa sala que caberiam 25 ..., razoavelmente, então eu já não tenho a sala, os 45 minutos de aula, como este ano que fui eu que fiz o horário, que no ano passado quando eu comecei na rede eu tinha 45 minutos e claro, era praticamente inviável fazer [desenvolver atividades], porque tu não consegues fazer em uma aula onde tem que conseguir explanar com tudo, enfim fazer um direcionamento e depois os alunos praticarem, fazer uma atividade plástica, e o que ocorreu muito no ano passado e vem diminuindo ...este ano quando eu já to com aula faixa, por opção minha e ... eu consegui juntar. Falando um pouco do ano passado que foi o caso das aulas separadas, eu tinha muitos problemas com alunos que levavam os trabalhos para casa, como 45 minutos não dava para terminar eles esqueciam e eu não tinha, não tenho espaço na escola para colocar as produções dos alunos separadamente enfim, porque espaço até pra gente enquanto professor é pequeno, então muitos alunos tiveram reprovação por causa disso pela falta de entrega das atividades apesar de toda a chance de recuperação enfim. Que a escola meio que propõe pra que eles tenham, isso eu senti que foi algo que prejudicou, claro que também eles têm que ter responsabilidade..., tem que adquirir o hábito da responsabilidade mas se muita gente ajudasse um pouco..., acho isto também poderia ter diminuído, esse começo de ano como eu to afastada e trabalhei com eles praticamente um mês e meio e, eu com as aulas faixa eu já vi que a coisa funcionou muito melhor porque eles tinham tempo ..., prestavam atenção enfim faziam os questionamentos nos conteúdos enfim e depois partíamos para a parte prática, sendo que na prefeitura na rede municipal os alunos de 5ª e 6ª séries têm três aulas por semana e os de 7ª e 8ª tem dois, aí também assim que ...m com a questão da aula faixa as vezes a gente pega um feriado também complica, então assim porque assim na verdade diminuiu o número de aulas de 7ª e 8ª e isso por outro lado quando você pega um feriado destrói a semana. Então, na verdade é, eu poderia falar

um pouco mais de como seria com as 7ª e 8ª mais pra frente porque por exemplo eu tive aulas com 7ª duas vezes só ...ste ano porque pegou feriado sei lá do que, então eu não posso dizer assim com firmeza como é que seria com a aula faixa já que eu tive um curto período de aulas faixa com eles. Então mas já com 5ª e 6ª eu vejo que é bem bom, assim é bem tranqüilo de trabalhar e assim eu tento colocar as aulas bem perto então ..., de um dia pro outro conseguem preparar o trabalho e eu procuro realiza as atividades em sala mesmo, não gosto de pedir para que eles façam em casa, porque a gente corre o risco de outra pessoa fazer e a questão de esquecer, então eu procuro fazer mesmo em sala. Este ano eu tentei fazer também, sobre a questão de deixar o material na sala eu solicitei armário para escola, só que eu senti que é uma burocracia tão grande e eu vejo que também de 1ª a 4ª série é, parece que tudo é muito voltado para 1ª e 4ª série, então o professo de 1ª e 4ª tem dois armários, um pra turma da manhã outro pra turma da tarde. Eu tenho oito turmas e não tenho ...hum, por quê? Arrumar um espaço na escola até consegui, porque os professores de 1ª a 4ª

R: você conseguiu uma sala então?

S. Não, um cubículo que uma professora que dá reforço ela me cedeu o espaço dentro da sala dela pra eu poder por o armário, só que ai não tinha mais o armário porque os professores de 1ª a 4ª ficam com dois, a rede municipal ...nem sempre disponibiliza os materiais, ai quando eu tinha conseguido o espaço me afastei, agora não posso dizer como fico. O que mais tem pra dizer?

R. O número de alunos em sala?

A minha escola é em XXXXXXXXXX eu já dei aula, na época quando eu fiz graduação eu fiz uma parte do meu TCC em que eu trabalhava, independente do estágio eu trabalhava também na rede, isto foi em 2001, quando eu me efetivei eu voltei pra escola em 2006 e a escola está exatamente do mesmo jeito. Não aumentou o número de salas porém, o número de habitantes na região, aumentou, praticamente dobro. Então o que que a gente tem no bairro uma escola do mesmo tamanho pra uma população que é praticamente o dobro, sendo que nossa escola ainda atende alunos que muitas vezes tem problemas em outras escolas e eles são transferidos pra minha, então tem gente de vários lugares, independente disto a questão do número de alunos em sala é terrível, eu tenho turmas de 6ª série com 39 alunos então com isso eu tento, por exemplo, fazer um trabalho com eles de pintura e que com estes ...m fiz ..., porque juntaram as turmas e no início do ano a gente faz a sondagem, vamos supor, os primeiros 15 dias 20 dias dependendo do professor e do número de aulas a gente faz uma sondagem para conhecer a turma ..., e claro que a turma muitas já trabalhamos no ano passado mas chegaram alunos novos então ...ssa sondagem eu não fiz ...nhuma atividade

com pintura, uma que a sala é inviável eu não tinha lugar para guardar, pra mim claro que isso não é desculpa para não trabalhar uma atividade de pintura mas isso era o tanto que dificultava, então o que eu fazia? Botava na sala dos professores, embaixo dos bancos e conversando com os professores pra eles terem um pouquinho de paciência. Então é inviável, você não consegue dar conta de 39 alunos, te chamando ao mesmo tempo distribuindo material ... então, a questão da opção dos materiais que tu faz pra trabalhar em sala tu também tem que pensar, porque a gente não é uma máquina com os alunos, cada um tem as suas necessidades e eu tenho que atender, então isto é meio que trabalhado no início do ano esta questão de organização pra poder fazer umas atividades que, por exemplo, tanto com argila ou com qualquer outra coisa, mas o que mais me dá angústia mesmo é não ter onde deixar, até eu fazer em sala naquele tumulto a gente consegue porque se tu direcionar bem no início, mas o problema é: onde tu botas depois? Não tem, não tem, não tem!! Eu sinto que os alunos gostam de trabalhar com materiais diferentes, que a prefeitura disponibiliza tinta, mas na minha escola não tem um pincel! Por quê? Isso eu já reclamei até na secretaria com o Gilberto, porque eu sinto que tem um controle com os materiais que a gente tem que ter acesso e assim, eu não posso pegar antes, porque não tenho onde deixar então eu ando desestimulada, isto me desestimula a gente tá fazendo uma atividade, a questão do pincel, as professoras de 1ª a 4ª ficam com os pincéis nos seus armários e eu sem pincéis, pintando com o dedo, no ano passado todo pintaram com o dedo. Esse ano fiz solicitação trouxeram, eu meio que obriguei, disse pra eles [alunos] gente vamos deixar de comprar uma bala. A gente tem cuidado de pedir material na rede pública, mas a gente tem que ver o que é prioridade pra eles. Ainda mais 5ª série, que estão chegando não sabem: onde estou, aonde vou? Então pra eles, assim uma atividade de pintura acho que eu sinto que eles adoram.

2) R. Que fator que você leva em conta quando você vai selecionar os temas pra trabalhar em sala de aula?

S. Esse ano assim, houve várias mudanças na escola do ano passado pra cá. No ano passado, por exemplo, uma das mudanças que teve foi a questão do trimestre, antes era bimestre e agora é por trimestre. Então o que que a gente tinha ..., independente de trabalhar o trimestre a escola adota temas transversais como os temas norteadores, para ver se consegue dentro dos seus conteúdos trabalhar com aqueles temas. Então ...sse ano eu tinha que ta adaptando os conteúdos de bimestre para trimestre isso é todo um processo, eu to em processo. Mas a questão dos conteúdos o que eu procuro fazer é tentar dentro daqueles

*temas, me encaixar, por exemplo: se o tema é meio ambiente eu procuro um Krajberg ou alguém que trabalha na linha, então dentro disso eu tento direcionar e trabalhar os conteúdos propriamente ditos, mas a escola parte dos temas transversais comum a todos. Ela também ta tentando fazer é, como eu falei são várias mudanças do ano passado pra cá, este ano foi a pedido dos professores que a gente não fosse tão criterioso, por exemplo: o primeiro bimestre era curtíssimo e a gente ainda tem essa sondagem pra fazer, quando você ta conhecendo o aluno você já ta fechando o bimestre ..., então isso na verdade cada professor ta tendo uma metodologia pra ver como emenda o final do ano passado com esse. Mas como eu cheguei na escola no ano passado e estou chegando agora eu na verdade estou reformulando. **Quanto aos conteúdos ela deixa bem livre o que que a gente vai escolher, só que nós [professores de artes] temos reuniões basicamente semanais quinzenais, enfim, com os professores de artes na rede** e no ano passado a gente fez estávamos reformulando a proposta curricular de ensino da rede municipal, então ela ta sendo reformulada então **algumas coisas a gente já definiu no ano passado**, que até a gente tem a formação com a Cristina Rosa que é na linha multi-cultural, então a rede vai adotar e quem já passou pela formação no ano passado já ta tentando colocar alguma coisa em prática esse ano, até questão do curso de formação do primeiro trimestre a formação ta sendo a diversidade étnica racial, então pra nós de arte já encaixa direitinho no que a gente elaborou e conversou na formação do ano passado. É só que, assim a divisão o que eu vou dar, por exemplo agora voltando um pouco mais para minha escola, a divisão dos conteúdos no trimestre mesmo eu vou ter que estar reformulando O que me orienta então são estas coisas da própria instituição. Uma das coisas que a gente no ano passado questionou foi que assim, a prefeitura não tem, não é que não tem, ela busca ter as três linguagens. Mas quando eu falo busca aqui é porque na realidade não acontece na minha escola só tem eu de artes, assim de artes plásticas, é então por exemplo, agora que eu estou afastada se tivesse um professor de música que conteúdos, ele não poderia trabalhar o mesmo conteúdo que o meu. Então na verdade é muito complicado tu definir os conteúdos para escola se, por exemplo, num ano é um professor de plásticas, no outro é um de música e dai? Como é que fica? Então já no meu caso isso já não acontece porque só tem uma professora que foi até uma aberração, algo que acho que não deveria ter acontecido que a rede adotou e apareceu àquela vaga de 40 horas e eu peguei, mas então você definir que conteúdo pra cada escola aí no caso do ensino de artes a gente não definiu; Por quê? Porque vai depender do professor que chegar, e que qual a linguagem que vai ta naquela escola em determinado período então, porém a gente também não poderia deixar tão livre assim, então no ano passado, na formação do ano passado a*

gente tentou definir pelo menos os conteúdos que seriam assim, comuns a todos dentro daquela linguagem. Então eu de artes plásticas deveriam ter um conteúdo mínimo que se eu trocasse de escola eu poderia ta vendo o mesmo na outra escola. Só que veja o meu caso, eu trabalho com os temas transversais, eu não sei se outra escola trabalha com isto então a divisão dos meus conteúdos, a seleção dos meus conteúdos é meio direcionado pra isso, claro que no maior eu vou sempre ta trabalhando com o multi-culturalismo vou seguir as três etapas os três (R. Abordagem triangular) é. (a professora reclama de dor no ombro) Então eu tento fazer isto, mesmo que na minha escola eu tenha que estar dentro dos temas transversais ... definidos pelos trimestres, no maior, por detrás disso eu tenho o que a rede me orienta, então mas eu acredito que mesmo assim não existe, eu vejo que por exemplo mesmo nas outras disciplinas matemática ou português eles tem os conteúdos eu não sei como funciona na outra escola mas eles tem os conteúdos certinhos. Eu que arte é tão bom, porque, tem tanta coisa ... que tu escolher por exemplo: determinado artista são tantos para poder escolher, então a gente não direciona quais artistas claro que na formação eu vejo que muitos professores eles trabalham cronologicamente ..., eu já não trabalho eu trabalho dentro dos temas e livre, eu busco uma continuidade dentro de um determinado período e vou tentando. Então até no ano passado é eu fiz uma parte do projeto da professora Sandra (Sandra Ramalho e Oliveira) que tinha uma proposta transdisciplinar foi só uma turma no segundo semestre que eu percebi que o quanto que é muito difícil ter um comum em todas as escolas, porque ...m todo mundo, cada um tem os seus artistas e sua forma de dar aula e muitas vezes eu vejo que, nossa eles estão com os câno...s mesmo, não trabalham com arte contemporâ...a e tem até medo, eu já gosto de trabalhar com arte contemporâ...a é claro que primeiro a gente escuta algumas coisas absurdas dos alunos, mas eu acho que tudo é uma questão de trabalhar ..., é um caminho que tu percorre que pode fazer com que eles vejam com outro olhar

3) R. Dentro desses fatores o que te motiva?

S. O que me motiva é poder saber que os alunos eles conheçam um pouco sobre a arte em diferentes períodos e ver, percebam que na verdade muda e não existe algo que é melhor do que outros, mas sim coisas diferentes, me motiva principalmente é assim ó, eu busco fazer com que... a arte contemporâ...a que eles vejam a arte contemporâ...a, na verdade eu to trabalhando degrauzinhos pra que quando eles cheguem na arte contemporâ...a eles não... porque é a arte que ta ali, eles me vêm falar de museus e se eles forem numa exposição que eles vão ver, é claro depende do museu, mas a gente procura falar que artistas vivos estão

fazendo isto, porque eles acham que artista só é reconhecido quando é morto ..., então tu tens que quebrar essa noção estereotipada pra que eles vejam o museu de uma outra forma e também aproxima um pouco a arte da vida que na verdade ela ta muito próxima e eles não percebem não conseguem enxergar. Então me motiva a quebra de pré-conceito por parte deles, me motiva o não gostar deles, não fazer eles colocarem um pedestal, não é isto mas é fazer eles olharem de uma outra forma. É um desafio.

4) R. Professora, quando você elabora as atividades você pensa que esse conteúdo pode modificar a vida dos alunos? Modificar ou interferir?

S. Depende. Alguns a gente faz e eles se surpreendem quando ta fazendo, então por exemplo: no ano passado foi parte de alguns outros conteúdos trabalhar questões que possam vir a modificar a vida do aluno ..., falando um pouco de alguns trabalhos que até foi dentro dessa pesquisa que eu fiz com a Professora Sandra Ramalho é, eu encontrei assim quando a gente propõe as atividades não se sabe o que vai acontecer, cada turma é uma turma, cada aluno é um aluno, então eu tive alguns problemas, alguns fatos que fizeram com que eu pensasse o quanto que a gente pode estar indo, atingindo um aluno. Por exemplo: eu tive aluno que não queria chegar perto de ninguém então tu tens que trabalhar essas coisas. Tu podes modificar a forma como ela vai se relacionar com a outra pessoa, tu podes falar sobre um determinado conteúdo que eu até quero trabalhar com as turmas da 8ª, que eu sei que eles têm um pré-conceito por exemplo com a limpeza da escola, eles acham que não precisa limpar, que tem gente que limpa, então eu queria fazer um trabalho que fizesse com eles pensassem. Às vezes eu acho assim eu acho que a gente não tem noção do quanto a gente pode atingir mas, a gente pode atingir. Claro que a gente ...m sempre tem como meta isso ..., mas também isso não pode estar tão distante da gente. Então muitas atividades eu penso que sim, pode mudar talvez um olhar ..., a gente trabalha artes visuais. Essa questão de pensar sobre problemas sociais e nas atividades mostrar lados para o aluno enfim, a arte eu acho que ela aproxima também é a relação que eu tenho com os alunos e as conversas que a gente acaba tendo com os alunos a relação acaba sendo diferente, não sei, acho que as atividades a gente se sente mais próximos deles, não sei explicar assim. Ta certo?

5) R. Tá tranquilo, a idéia é saber como você pensa sobre este assunto, tranquilo. Você insere no seu planejamento alguma saída, para fora da escola, vai para exposição ou algo assim? Se sim com qual propósito?

*S. Tá, bem a rede municipal ela oferece (faz um sinal de aspas ao pronunciar a palavra oferece), tá no ano passado, bem ela disponibiliza ônibus disponibiliza o transporte mas pra um número X de alunos, 40 alunos. Depois me lembra de falar do Museu tá. **Eu cheguei ao ano passado na rede então não sabia como é que era como é que funcionava, como é que funcionava essa organização na prefeitura, eles fazem isso no início do ano! A gente não sabe que exposição que vais ter, eu não sei, então o que vai acontecer: no ano passado eu perdi, tentei fazer uma paralela, paralela não, independente, de fazer solicitar cobrar um ônibus, só que aí eu tive problema com o museu! Eles só atenderam 40 alunos, mas eu to com, chamar um ônibus ir lá pra Canasvieiras, um micro-ônibus não cabe o número de alunos que tu tem!! Tu terias que ter mais de 40 alunos para visitar o museu isso nos dificultou eu não consegui por causa disto, eu tinha condições de ter o ônibus, porque os alunos estavam bancando, que claro estava dentro do conteúdo que eu estava trabalhando, estava trabalhando sobre arte contemporâ...a com as 8ª e no caso eu tava querendo levá-los no CIC para ver enfim, voltar e discutir assim. A exposição eu vejo como um recurso pedagógico que você vai e não uma atividade de lazer. **Eu não consegui fazer isso. Aí esse ano o que que eu fiz? Marquei uma data e aí até o final do ano deve ter alguma exposição de arte contemporâ...a lá, e aí vai da de vê. O que acontece? Eu não sei o que que eu vou fazer lá ainda, mas eu tinha que garantir o ônibus, só que lá quando chegar perto eu já tenho que saber mais ou menos o que vai estar na cidade e vou poder visitar mas sempre dentro do que eu to trabalhando em sala, sempre, eu acho que é um recurso mesmo, assim como a gente leva as imagens pra sala a gente vai ao museu.*****

6) R. De que ma...ira você, sei que você já falou um pouco sobre arte contemporâ...a mas, de que ma...ira você entende, percebe, ou sente a produção plástica contemporâ...a? Independente da educação.

S. Assim, eu acho que a gente mesmo tendo um olhar assim, a gente não consegue se desprender do olhar de professor, por que que eu digo isso? Porque a gente olha arte e eu adoro arte contemporâ...a, adoro porque ela te possibilita uma série de, ela te aproxima muito mais eu acho. Uma vez que te incomoda muito mais e eu acho isso fantástico! Mas por outro lado, quando eu estou na exposição eu fico meio confusa, pensando no que eu escuto dos alunos eu fico pensando: "ai será que isso é, ai meu Deus será?" Não é que eu esteja questionando mas é que, meu Deus, se meu aluno tivesse aqui como é que ele iria olhar? ..., eu fico tentando meio que, porque eu, não consegue desprender, porque quando eu vou também é pra ver o que tá acontecendo na exposição e dizer para eles ..., por exemplo na

Bienal, no ano passado eu não levei os alunos mas eu consegui filmar a Bienal e mostrar pra eles. Então eu ia lá, e quem gravou primeiro foi minha amiga que levou a filmadora e gravou, depois disto a gente trabalho com eles. Eu queria saber como os meus alunos iam olhar pra isso. Então é um conflito, mas eu acho que a arte contemporâ...a a gente tem que mostrar, a Bienal do Mercosul utilizou aquela frase: “a arte não pergunta, responde” pra mim é uma das frases que eu mais gosto, porque ela não te responde, muitas vezes Então, me deixa cheia de dúvida e eu acho isso fantástico! E se você for numa exposição por mais que você tenha alguma coisa que norteia, eu acho que é algo tão diferenciado é uma coisa tão diferenciada que tanto de material, quanto de espaço utilizado assim, sabe? A questão de tu manipular ou não, de tu carregar aquilo ou não, enfim eu acho que a arte contemporâ...a ela é pra mim fascinante assim, eu até as vezes tenho que me cuidar porque eu já to olhando em qual hotel eu fico (risos), porque eu gosto tanto de arte contemporâ...a que quando a gente ta em sala de aula que tu vê e mostra para os alunos pô, como é que o material é próximo de ti, também A diversidade de materiais ela também pode te possibilitar recursos em sala de aula, assim pra você trabalhar com arte não precisa usar só tinta, pincel e papel acho que isso também ajuda muito. Você tem vídeo, fotografia, tu podes também dentro do que hoje se trabalha na arte contemporâ...a com diversos temas enfim, eu acho que ela pode te ajudar, dependendo do professor se ele estiver disposto a levar arte contemporâ...a pra dentro da sala de aula.

7) R. Você acha que essa produção pode colaborar com o ensino de Arte? Como?

S. Pra mim ela pode muito. Meu Deus se eu pudesse, eu trabalhava desde o início, só que também eu acho que é aí que eu falo que eu tenho que me policiar porque eu também tenho que pensar que as pessoas possam achar feio, tanto de técnica quanto de períodos da história, de mitos da arte enfim, da história e a arte contemporâ...a toca igual passa pelos valores enfim. Eu trabalhei no ano passado a Bienal e todos os alunos falavam: “ó professora isso aqui, aquilo e outro.” Até a questão da televisão e o que que a mídia fala? Claro ela ajuda porque quando a gente vê uma exposição de arte contemporâ...a de certa forma ela ajuda também a aumentar esse pré-conceito, claro que tem que ver o canal e o repórter e essas coisas Mas eu acho que a arte contemporâ...a ela não pode ela deve estar em sala sim e não de uma forma cronológica se não se tu deixar a arte contemporâ...a lá na 8ª, eu não faço assim, sempre em todas as séries eu dou um pouquinho, geralmente eu deixo assim, do meio para o final porque aí dou uma meio que uma preparada, a gente escuta o que os alunos porque eles vem com preconceito e daí, tem os antigos professores deles, o que

que eles disseram que era arte? Eu tenho que quebrar um monte de coisa e são desafios e não motivos para você desistir eu to sempre ali em pé. É bem interessante porque o modo como eles olham, eles olham diferente, a partir do momento que tu explicar o porquê eles olham, aí eles deixam de ter aquele olhar na obra em si, eles vão para reflexão, tentam ver o que o artista quis trabalhar sobre, ... enfim. Aí eu acho que a gente atinge que ele vá além do objeto, além daquilo que ele tá vendo. Isso é bem interessante. Claro que eu sou bem realista ..., isto é um trabalho, claro que a gente tem turmas muito mais rápidas e têm outras que tu tens que ir tateando mesmo ..., por isso eu não consigo fazer um plano do ano passado ser usado ...sse, eu não consigo, acho que eu vou mudando o tempo inteiro, então aí vai sofrendo Mas eu acho que é um desafio mesmo, ... e eu tento usar novas tecnologias, eu uso o computador como recurso já que a escola me proporciona isso, eu tenho alguns materiais, não tenho sala de artes mas tenho materiais e a sala ia me ajudar muito mais.

Entrevista 2 – 11/05/07 – 43'27"

1) R. Como você pensa a forma como o ensino de arte está oferecido hoje na rede municipal, então a gente tem que levar em conta as questões institucionais: 45 minutos de aula, o número de aulas por semana, a sala, os espaços disponíveis ou seja como é que você sente e percebe esta situação?

RC. Olha pelo que eu sei a maioria das escolas não tem uma sala especial, o que que é essa sala especial, dependendo da área que tu trabalha, por exemplo: a XXXXX que é minha colega de trabalho ela é professora de artes cênicas, então ela precisa de uma sala que tivesse um tablado para ela trabalhar laboratórios cênicos, etc, dança porque ela fez especialização ou pós-graduação não sei direito ou mestrado em dança, ela gostaria muito de trabalhar isso com os alunos e não tem espaço, ela não pode. No meu caso específico daí eu já precisaria de uma sala onde eu tivesse o que? Mesas e não carteirinhas que eu pudesse esticar um papel maior ou cartolina, papel pardo pra fazer um cartaz, uma montagem uma instalação qualquer coisa assim não tem espaço. Primeiro que os professores quando chegam na sala de aula e eu estou saindo eles: a sala tem que estar limpa em ordem. Porque você mexe com tinta, com recorte, com colagem jamais eu vou deixar pro meu colega de trabalho papel no chão, carteira suja de cola e se eu tivesse uma sala adequada a gente limparia, teria que ter pia, teria que ter cordão para pendurar os trabalhos como se fosse uma pintura, esse tipo de coisa não tens.

R. Você tem problema com número de aluno em sala de aula?

RC. Bastante, eu tenho salas com 36 alunos mas não pode desdobrar, porque parece que para desdobrar eu não sei se é 41 ou 42, porque aí ficam poucas crianças em sala de aula, mas até chegar a esse ponto demora e as vezes não acontece. Então eu tenho problema sim com número excessivo de alunos e material, material se tu pedes pra o aluno ele não trás, as vezes a condição financeira não permite então você só pede o básico, a escola tenta, com o material que a prefeitura manda que é para a escola inteira a gente tem que dividir com os outros professores do primário e não comporta a necessidade não temos disponível.

R. Materiais tais como argila, é possível conseguir?

RC. Não, é como eu te falei precisaria de uma sala pra isso, já pensou eu mexer com argila numa sala com carteiras? Olha a bagunça e a sujeira que ia ser! Porque é uma bagunça e uma sujeira que faz parte do processo, e a gente fala assim porque o outro que vem não vai ver desse jeito, ..., não vai ver. É muita dificuldade de material, de espaço, n° de alunos que mais que eu posso dizer?

R. Quantidade de aulas durante a semana?

RC. Todas as crianças reclamam: ah professora já acabou a aula? Ah, professora porque na 7ª e na 8ª é só duas aulas? ...? Só duas, por semana. Ai eu falo pra eles que acrescentou ciências porque futuramente eles terão química, biologia aí já tem que ter uma noção mais aprofundada pra se preparar pro futuro Ai a gente perde em número de aulas em número de tempo. Se eu pudesse escolher eu não daria aula no período que eles têm aula normal assim, igual as outras disciplinas eu daria num período oposto e em forma de oficina, tendo os horários direitinho, ou se são cinco dias na semana, um dia para cada classe pra cada turma, sei lá aí teria que ser feito uma organização e um esquema bem direitinho. Teria que ter, mas não assim desse jeito. Isso não ocorre por problemas de deslocamento deles, você vê que educação física também é no período de aula, educação artística é no período de aula, por que como é que um pai vai se expor a mandar o filho no horário oposto? Isso complica em termos financeiros e as vezes eles tem que e deslocar de longe, tem crianças que vem e que moram longe da escola. Acho assim, isso teria que ver ...!

2) R. Que fator você leva em conta quando você vai selecionar os temas para trabalhar em sala de aula? O que você considera para selecionar os temas para sala de aula?

RC. Olha no momento a escola ela está fazendo um trabalho, começando um trabalho interdisciplinar ..., tanto é que eu tava conversando com o professor de matemática, pedindo até uma explicação para ele sobre geometria, porque eu olhei o programa dele pra mais ou menos alguma coisa que ele está dando, ou que os outros porque são vários professores de

matemática de várias séries. No meu caso eu peguei todas as séries, eu tenho todas as séries. Então eu posso falar com qualquer professor e aí eu peguei o programa deles e olhei para ver se alguma coisa que eles estão fazendo pode mais ou menos se encaixar com o que eu quero dar. Mas os temas eu sigo assim ó, uma parte prática, isso é o meu esquema de trabalho, uma parte prática e uma parte teórica, sempre aliada uma parte prática e uma parte teórica, porque eu acho que só a prática ela se perde você tem que ter um fundamento teórico, isso eu aprendi quando eu tava na universidade, professora sempre falava que a gente não pode fazer por fazer, tem que ter um objetivo e uma fundamentação teórica, se não como é que o aluno vai compreender aquilo que você está querendo que ele aprenda? R. A tua motivação vem então da tua tentativa de ter um programa interdisciplinar? RC. Paralelamente, e a gente não consegue sentar junto pra trabalhar, porque os professores todos tem carga cheia, que tempo eu tenho pra sentar com o professor de matemática, um tarde na escola e discutir com ele algumas questões de conteúdo e de atividade? Eu não peguei só o programa de matemática, eu peguei todos os programas e olhei tem coisas que eu não consigo fazer uma ponte, mas pra tu ter uma idéia aqui na nossa escola eu e os outros professores de 5ª série mais alguém da associação estamos num projeto piloto, digamos assim. Nós pegamos uma turma de 5º série e nós avaliamos assim um tema em comum e vamos todos trabalhar com aquela série esse tema em comum, e eu posso até dizer o que que é: é sobre a Ilha do Campeche – conhecer para preservar, esse é o tema daí eu faço parte, como eu te falei eu peguei todas as séries e também fui chamada para trabalhar neste projeto piloto, a gente está montando os conteúdos e as atividades aí nós vamos sentar pra ver como é que a gente pode trabalhar junto até o final do ano talvez, ou num período do trimestre, a gente vai ver o cronograma. Se der certo no ano que vem a gente vai pegar outras turmas. Porque assim se o tema é a Ilha do Campeche o professor de ciências vai trabalhar o que? Os animais que vivem lá, a flora a fauna a vegetação, o de geografia vai trabalhar o que? É localização. Eu vou trabalhar a pintura rupestre que tem lá registrado, vou trabalhar isso, no caso que é a o registro gráfico e a gente pretende levar os alunos lá para conhecer, primeiro nós vamos, a gente já está organizando uma ida para lá com o IPHAN, é Iphan ...? O Iphan já deu carta branca pra gente, agora nós vamos lá, a gente tem que esperar o tempo melhorar, porque com vento sul não dá pra ir prá lá! Aí nós vamos olhar e conhecer, registrar e fotografar e aí vai dar assim, uma visão melhor e aí a gente também tem ali na sala informatizada um CD que eu até levei pra casa para conhecer, que nem eu conheço ainda, aí primeiro eu vou olhar em casa.

3) R. O que te motiva Professora a fazer estas seleções, o que te anima?

RC. Ah, eu sou fã da história da arte, eu sou fã entendesse? Assim ó, eu acho que, eu falo sempre pros meus alunos que a primeira manifestação do homem foi o desenho e daí pra frente desencadeou toda forma de escrita, eu falo pra eles sempre isto, ...! É um desenho sim, só que formal e que todos conhecem e que isso faz com que as pessoas se comuniquem com mais rapidez, com mais fluidez, com mais clareza, mas o desenho pra mim não é o desenho puramente o desenho, o desenho como forma de comunicação, eu trabalho aqui com os alunos textos, a comunicação como forma de expressão e comunicação visual eu trabalho muito ..., aí eu trabalho as questões da arte visual ..., as figuras as texturas, o equilíbrio a harmonia, precisa ter esse equilíbrio olha (a professora me mostra uma pasta com desenho dos alunos) aqui são só rascunhos eu não tenho nada registrado aqui porque a gente entrega para escola (se referindo ao planejamento). Meio de comunicação e expressão, eu passo textos pra eles lerem e pra eles escreverem o que eles entenderam. A interpretação deles, os textos eu não dei para a 6ª série ainda, eu acho que eles não tem a base, na 8ª eles já são um pouquinho mais maduros, você pode discutir outras coisas e os temas também não são só esses, nós estamos trabalhando as etnias. Agora mesmo eles estão fazendo uma história em quadrinhos sobre a etnia negra, porque eles sabem que o povo brasileiro é todo miscigenado e aí eu mandei eles desenharem a árvore genealógica, são atividades que eu dou ..., a genealógica é para eles saberem que lá que eles não conhecessem ..., eles não conhecessem bem a história dos ancestrais deles e aí um menino assim: é professora a minha tendência é européia, eu tenho tendência européia. Eu perguntei porque ele achava isso? Porque meus avós são espanhóis eles estão na Argentina agora. Pois é até a quarta geração eu te garanto que você tem uma etnia quase 100% européia mas, vai saber lá pra trás se você não tem um índio ou uma etnia negra aí. Eu sei que eu tenho na minha família uma etnia negra agora o índio anda não descobri. Então eu não sei (ainda mostrando trabalhos dos alunos ela me apresenta desenhos com o que poderia ser uma escrita primitiva) Isso aqui são coisinhas que eu dou pra eles assim ó, a escrita através dos tempos assim, mais a arte cronológica ..., são coisinhas que você vai catando.

R. Então a gente vai percebendo neste material que parte de tua motivação está no seu cotidiano, correto? Isto aqui por exemplo, você deve ter achado numa revista e isto motivo a desenvolver uma atividade em sala de aula. RC. É a gente vive lendo, pesquisando etc, então são coisas que a gente vai organizando, mas pra ti vê que a educação artística não é só desenho, ela tem todo um fundamento teórico

4) R. É possível que esses conteúdos todos eles interfiram na vida deles? RC. Acredito que sim. R. De que forma?

RC. Ó, essa árvore genealógica que eu pedi pra eles fazerem, eu senti que poucos deles tinham pai e mãe que pudessem dar essas informações e avós que já morreram, poucos, mas tem coisas que eles não sabiam nem mesmo o nome dos avós, não sabiam assim dos bisavós, dos avós não, sabiam. E eles olharam e diziam: Ai professora tem uns nomes engraçados aqui. Ai eu coloquei a minha e disse assim: Olha eu tenho uma avó chamada XXXXX, não é um nome comum e por ai eles já, já descobriram uma coisa diferente assim na família. Os nomes pitorescos que eles acham engraçado e eu também acho engraçado é; as vezes até um contato que as vezes eles não tem muitos acabaram tendo com os avós. Essa atividade fez um elo com a própria família deles, a importância que a família tem, então isso é uma atividade que eu dei mas tem outras coisas que eu vejo assim, que tem um menino ali da etnia negra e quando eu falo assim, com bastante ênfase, com bastante entusiasmo ele fica feliz, eu vejo ele sorrindo, porque assim sobre as diferenças Ah, os orientais se a gente olha eles tem uma pele um pouquinho mais para o tom amarelo ai ele logo entrou: é professora a etnia negra tem uma pigmentação mais escura. Ai eles participam e se sentem a vontade em falar sobre eles, isso mexe muito com eles, mexe! Eu sinto que eles ficam bem, porque eu falo de um jeito assim que eu deixo eles bem a vontade e ai eu acho que uma auto-estima que fortalece entende. Eu tô fazendo um curso de, que a prefeitura está, você sabe do curso ..., são seis meses sobre etnia africana está, a cultura afro brasileira, tem uma lei a gente vai discutir essa lei e também eu vou fazer outro curso na UDESC de 140 horas com a Cristina Rosa, sobre isso também, pra gente se aprofundar. Ai eu falo da importância da cultura, eu digo: eu gosto de farinha, adoro farofa, ai eles dizem: Ah, professora eu gosto de feijão, arroz e ovo (risos). Você está vendo ó, toda a alimentação também faz parte ha é uma mistura. Ah, professora e a comida alemã que é marreco com, com ai eles vão citando, vão citando e a gente vai percebendo que eles entram neste contexto E eles começam a valorizar isso. Isso é só um conteúdo, tem outros conteúdos. Porque eu comecei com a 8ª série trabalhando o corpo porque a necessidade do homem se auto-retratar, do registro do corpo desde de da época dos homens das cavernas, por que? Por que? Porque ele precisa perpetuar a espécie de algum jeito de alguma forma, já que ele não pode ficar ele registra através de um desenho. Agora hoje em dia eu falei pra eles que o corpo ele já é base para própria arte. Quando vocês colocam um pircing, quando vocês se tatuam, eu mandei eles fazerem tatuagem, mandei fazer a mão em negativo, vou pegar um caderno pra ti ver (ela se levanta e vai até a

sala de aula buscar um caderno dos alunos). *Por exemplo, aí a gente começou a trabalhar a mão em negativo com esse exercício ó. Os homens fizeram esse registro e eu quero que vocês façam uma coisa assim bem de vocês, bem atual. Aí fizeram a mão, fizeram colagem a outra menina fez outra coisa, também eu disse pra fazer assim Ó, aqui ó! Uma mão em negativo, mas eu disse assim ó: tudo o que vocês tiverem na mão relógio anel vocês coloquem, porque isso é alguma coisa nossa do nosso tempo do nosso século ..., as pulseirinhas, a unha pintada (R. A idéia do adorno ...?) É do corpo como centro de, de uma base ..., aí eles decoraram. Ah e sobre identidade, cada um tem uma identidade, eu mostrei pra eles minha carteira de identidade e aí eu falei: agora vocês vão falar tudo sobre vocês, aqui ó (ela mostra uma ficha que foi preenchida com os dados dos alunos e um desenho que foi feito como auto-retrato). Nome, a mesma coisa como se fossem fazer a carteira de vocês, o nome, a filiação, a naturalidade, a data de nascimento, a matéria que gosta, é mais uma coisa pessoal deles, bem pessoal, o signo, defeito, qualidade, rótulo, esporte, música, banda, cinema, horas livres, prato predileto, animal de estimação, melhor amigo eles não conseguem colocar um só olha, um, dois, três. Aí eu disse: quem preencher tudo vai ganhar um dez ..., porque eu não vou corrigir uma coisa que é deles ...? O sonho, uma preguiça, programa de índio, melhor presente, pior presente, vaidade, grande notícia (eu dei uma risada), viagem e aí eles se desenharam (ela lê:) desenho da minha identidade, o que que era? Como eles se vêem. Ah eu gosto de usar um brincão assim, eu gosto de usar sabinha curta, a pessoa deles, como eles se vêem. Entendeu? (continua a apresentar os trabalhos feitos pelos alunos) Daí agora como a gente trabalha ..., muitas coisas daí também tem a parte, árvore genealógica eu já te expliquei, vamos lá, isso aqui é tudo de uma menina só. Isso aqui são sobre os elementos da natureza, falei pra que eles escolhessem dos quatro elementos dois, e explicassem o por que. A água e o fogo, porque isso tudo faz parte não é do nosso planeta da conservação, da preservação e aí tem depois um dia da água e todas estas datas comemorativas que eu trabalho também, mas eu trabalho de um jeito assim ó. Dia do índio, por que dia do índio? E aí eu trabalho a etnia dos índios. Por que que é feriado no dia do trabalho? Por que que a páscoa, olha como eu trabalhei a páscoa com eles, por que isso é cultural, porque lá eles não fazem isso, lá no oriente não tem isso, isso é uma coisa cultural, aí por que? Por que os 40 dias? Por que isso? Por que aquilo? Aí você vai conversando mas como eles aí tem muito o desenho estereotipado, como a gente chama assim, olha a tatuagem ó. (R. Muito bons os desenhos) a tatuagem isso eu não produzi, eles fizeram sozinhos, cada um tem um jeitinho ...? Ah! Olha essa fez o fogo e a água, eu acho tão particular que eu avalio assim com o maior carinho. (ela continua a mostrar os trabalhos dos alunos). Eles já me entregaram e eu tô*

olhando, mas pouca coisa a gente tem, porque a gente só tem duas aulas com eles. Porque quando a gente está explicado e aí eles acabam em casa

5) R. Agora me diz uma coisa, quando você e está fazendo o seu planejamento, você consegue inserir saídas para espaços museológicos, uma saída?

RC. Infelizmente a gente não consegue fazer isso sempre está, eu sei que teve aquela exposição da Amélia Toledo e a gente conseguiu angariar com eles um ou dois reais para pagar o ônibus pra gente poder ir. Eles amaram, eles amaram, eles se integraram na situação, dançaram fizeram tudo mas, isso não é possível sempre, não tem condução disponível, a prefeitura não consegue, e eu sei que eles tem um ônibus, mas olha quantas escolas a gente tem, não tem como, então fica inviável programar para sair, sair, sair. Isso agora tem que mandar os projetos de saída de campo aí a gente consegue, quando o resultado é positivo a gente consegue o ônibus. Tem sempre assim, não é assim do nada, não é assim do nada. Aquele parque ali o, fica ali no Pantanal, as professoras de ciências sempre conseguem levar os alunos, o horto, tem saída para a Lagoa do Peri, tem algumas saídas que a gente consegue fazer, mas tu levar num ônibus de linha normal 20 e poucos alunos, só os professores, não consegue. Você sabe que a prefeitura não tem condução disponível para nem sei quantas escolas, nem sei! Se tu fores lá na XXXXX, a diretora ela vai te dizer quantas escolas tem.

6) R. Me diz uma coisa, sobre arte contemporânea, como percebe e entende a arte contemporânea, pessoalmente, você?

RC. Olha eu não tenho muito acesso está, porque eu não consigo visitar museus ..., eu tô sem internet agora, estou para receber um computador e vou me inteirar mas eu acho difícil tu conseguir assim informações sobre arte contemporânea, eu acho difícil. Eu sei que nas Bienais você consegue, até lá você consegue entender o que e está se passando no mundo. (R. O que você acha dessas obras da arte contemporânea?) As vezes eu acho sem sentido, talvez porque a gente esteja vivenciando isso, talvez no futuro alguém que vá olhar para trás e vai pensar que essa arte contemporânea é resultado de todo um contexto da época, como é sempre assim ...? Mas pra mim que não tenho contato direto as vezes eu não vejo muito sentido, talvez porque eu não tenha acesso, entendesse? Mas a arte contemporânea, eu como professora de arte se eu for eu vou entender. ..., vou entender, posso não aceitar mas vou entender. Eu tenho uma, isso é pessoal, eu tenho as minhas predileções, isso ninguém vai

tirar assim como você tem as tuas. Pode até não ser entendido em arte, crítico de arte, mas isso é uma coisa pessoal não dá pra dizer, eu gosto eu não gosto, cada um na sua

7) R. Você quando olha pra arte contemporânea e pensa na educação, você acha que essa produção ela pode contribuir para educação?

EC. Elas não aceitam de imediato. Eles dizem, a resposta que eles dão pra algumas coisas que eu já até mostrei: “ah isso eu também sei fazer!” É que eles acham que é o fazer, que pode ou se não pode. Eles não entendem a arte como ela está te mostrando alguma coisa. Eles não vêm por este prisma. Então a primeira coisa que eles falam é: “isso eu também sei fazer. Ah que coisa mais horrível!” Assim que primeira mão é isso que eles falam.

R. Qual tema de arte contemporânea você acha que seria possível trabalhar em arte educação, um assunto ou uma obra de arte contemporânea, que você se lembre e percebe que ela é pertinente e uma que não?

Uhm, deixa eu pensar. Olha as instalações são interessantes porque tu participa, então isso eu acho que eles iam gostar, porque eles tem muita energia, eles tem que se integrar, eles tem que, como eu fui na exposição da Amélia Toledo e tinha umas jutas assim, ah eles adoraram aquilo eles entraram e saíram, eles precisam disto desse contato, algumas instalações assim eu acho que seriam de bom grado. A participação e o entendimento, eu acho que seria.

R. E uma obra que não rolaria?

Não sei direito, porque é difícil falar, depende, o que eles podem não aceitar.

R. Um trabalho de arte contemporânea que você tenha visto e pensado: esse trabalho eu não proporia em sala de aula? (Ela ficou alguns segundo em silêncio.)

Ah é difícil não propor entendeu porque tu não sabe o resultado, você coloca eles podem não gostar assim no primeiro momento, mas depende da forma como você coloca eles podem gostar. Isso é relativo. Eu não saberia te dizer o que pode ser, deixa eu pensar (mais alguns segundo em silêncio). Olha eles adoraram aquela exposição [Amélia Toledo], porque tem as conchas, as pedras tem muito que ver com eles, eles moram aqui na praia, tinham umas coisas assim penduradinhas que faziam um barulho e eles não param de mexer naquilo, eu acho que tem alguma coisa a ver com a realidade deles, eles moram na praia eles andam na areia, eles mexem nas conchinhas, entendeu? Se tiver alguma a ver com a realidade deles eu acho que eles aceitam melhor. Agora uma coisa que é feito lá não sei aonde, num outro lugar, talvez demore pra incorporar mas, eu não saberia dizer. Eu gosto muito do Franz Krajberg aquele que usa todas aqueles, aquelas queimadas aquelas coisas e eu adoro aquilo, adoro ele, entendesse? Ele é bem do início ...? Agora aquela história do Hélio Oiticica que

ele quase auto flagelava-se, aquilo não, aquilo nem eu não aceito, não. Entende? (rimos os dois) Eu não sou muito a favor dessas coisas, eu acho que se a arte dá prazer de alguma forma, se te passa alguma coisa de bom, eu acho que aquilo não, não, eu sei qual a intenção dele, claro que eu entendo assim como eu entendo lá o vaso sanitário que o cara lá boto, que todo o mundo ri e acha interessante. Ah. Não sei tem coisas assim, porque o absurdo também é arte, tu sabe disso ...? Choca e se é pra chocar tudo bem, mas se tu não tiver assim um discernimento aí tu malha a pau, entendeu, aí tu malha. Você diz que o cara é louco, você viu o que que a XXXXX falou? [se refere a uma colega de trabalho que tem licenciatura em outra linguagem artística] A gente propõe algumas coisas em sala de aula, e algumas pessoas [referindo-se aos professores e equipe pedagógica] estão passando e não entendem e ficam te criticando, aí tu tem que está sempre de acordo com o que todo mundo quer mas, não com o que tu quer, com o que tu quer realmente em termos de conteúdo e de história, de proposta e de atividade. Tu entende o que eu quero dizer? É complicado. Mas tem coisa assim que, no meu curso tinha um grupo de performance, eles faziam performance, performáticos [refere-se a graduação], eles foram até convidados para ir pra Bienal, eles vinham todos vestidos assim de maneira diferente, eles vinham de ônibus todos assim, saltavam do ônibus na metade do caminho, mandavam o motorista parar e aí eles faziam assim, alguma coisa performática lá na hora, todo mundo ficava olhando e não entendia nada, eu sei que eles faziam coisas mirabolantes e que os professores se deleitavam ..., achavam lindo maravilhoso. Eu sei que lá pelas tantas eles foram convidados para ir para Bienal pra apresentar, do meu curso de Artes Plásticas lá na Udesc. Teve outro rapaz que era especialista em desenho de história em quadrinhos, ele hoje trabalha com isto, teve um outro que, meu Deus, ele era maravilhoso foi para o exterior trabalhar como designer de peças, tinham pessoas assim extraordinárias no meu curso, eu me sentia assim o patinho feio. Porque eu era assim devagar quase parando e eles eram assim, extremamente eles.

R. Tem alguma questão sobre o ensino de arte que você esperava que eu te fizesse e não foi levantado aqui nesta nossa conversa?

RC: *Deixa eu pensar, creio que não tem tanta coisa pra ser falado acho que está bem sucinto isto daí. Ah, sensibilidade acho que está faltando sensibilidade, é uma coisa que eu sinto estar faltando na escola, porque eles pensam em fazer, a primeira coisa que eles pesam é: vale nota? Eles não fazem as coisas pensam no que eles vão ter de produtivo e de bom ou pelo prazer, então estão meio perdidos na sensibilidade. Vou dizer uma coisa pra você; eu tenho alunos bem agressivos, verbalmente que eu não concordo e não aceito ..., então eu*

acho que precisaria trabalhar com os alunos o respeito a sensibilidade, eles não sabem esperar e ouvir, também não sabem a hora de falar eles se perdem, então eu acho que não só na arte, eu acho que tudo em geral eles tratam desse assunto Assim eles tem que ter a sensibilidade de poder chegar perto de ti e dizer: o professora posso sair, com licença, por favor. Mas de uma maneira assim tranquila, eles são muito assim, acho que tem de canalizar essa energia que eles tem numa coisa melhor, acho que essa velocidade do mundo faz com que as pessoas se percam nos seus sentimentos, sensibilidade, respeito está faltando, eu não sei te explicar, Está faltando uma solidariedade uma cooperação, parece que é tudo muito individual assim, eles não pensam muito no coletivo acho que é isso que eu quero te dizer, eles precisariam trabalhar mais este humano, entende?

Entrevista 3 – 15/05/07 – 31'19"

1)R. Como é que você pensa sobre a forma como a disciplina de arte está inserida no currículo do ensino fundamental hoje? Então a gente tem 45 minutos de aulas, 2 ou 3 aulas por semana, o número de alunos em sala, o espaço disponível para ser desenvolvidas as suas atividades, os materiais enfim toda a coisa institucional para apoiar o ensino de arte dentro da escola.

C. Trágica, eu leio de uma maneira trágica e a frase que me vem sempre a mente é a questão assim: “se ficar o bicho pega se correr o bicho come” ...? É bem isso porque a gente fica, se você quer fazer tua aula como deveria ser ..., vira tumulto, porque os alunos não entendem isso, não tem essa prática de 1ª a 4ª e nem antes, então quando eles chegam, se você lança uma proposta geralmente como deve ser a arte não tem a estrutura física da escola para suportar isso, não tem. Você vai ser um herói e vai se desgastar horrores não só com os alunos ..., esse não seria nem o problema seria com os colegas ..., porque os colegas também não entendem: o que que a arte tá fazendo ali no meio da aula deles. Eu já ouvi até colega dizer assim: “graças a essa professora dá a hora do turno vira uma bagunça, os alunos ficam tumultuados, daí minha aula vira um tumulto também.” Porque o que eles querem é manter uma calma um controle sobre as crianças, o que é compreensível, porque você entrar num ambiente tumultuado cheio de gente gritando se estapeando ninguém quer isso

R. Essa agitação toda tem haver exatamente com o que?

C. Tem haver com a estrutura que é extremamente rígida sem a menor fluência do ambiente escolar ..., então são sala com as carteiras, as cadeiras e o quadro negro então o que você espera de uma estrutura dessa hierárquica do século XIX, século XVIII no mesmo tempo em que a gente vive de mídia de imagem de aceleração das informações, é um ambiente

completamente contrário, nada haver ... com o que tá aí, e também com a criança, a criança tá num outro pique ..., então ela tem que se adequar a esse tipo de estrutura que pra maioria delas não cabe o próprio nervosismo delas, a própria atenção, elas querem uma atenção individual Como é que você vai dar atenção individual pra 30 e tantos? E ainda mais numa aula de arte.

R. A tua Licenciatura é em arte cênica ..., você tinha comentado, como é que você faz esta transposição, como é que você consegue, nós tínhamos conversado fora e você tinha me dito que era complicado você atuar de fato com artes cênicas em sala de aula. Como é que você se vê forçada a não atuar com a tua linguagem e ter que adotar uma outra linguagem pra que de alguma forma você consiga impor controle sobre a turma?

C. *Isso é delicado Primeiro assim, que eu não posso, não admito, não é verdade, que eu deixei de lado a minha linguagem pra adotar outras, isso não é verdade. Eu tô sempre lidando com a minha linguagem ..., então assim a própria performática ..., eu sou uma professora performática, eu tô num palco e eu deixo claro isto para os alunos, eu falo: ó esse é meu papel, meu personagem de professora vocês tem os seus personagens, daí quando um aluno fica sempre palhaço, palhaço, palhaço, eu falo olha você tá sempre nesse personagem, que tal muda de personagem? Então eu tô sempre pegando os referenciais da minha área e utilizando outras linguagens para dar suporte a minha área. Então isso é muito delicado porque já aconteceu de eu dando aula como substituta noutra escola e professores malinos, colegas malinos, sem ética eles pegarem por aí ..., falando: “olha você é uma incompetente, você não tá dando aula de artes cênicas de teatro, de dança.” Ai eu venho com a justificativa, eu falo: olha eu não sou uma super herói, ou super heroína que vou tentar fazer a coisa funcionar com uma estrutura que não existe, não tenho essa estrutura para me dar suporte, eu não tenho uma sala sem carteiras ..., que seria o ideal uma sala livre sem carteiras onde eu possa deixar o aluno deitado e fazer vários exercícios corporais com o aluno deitado, exercícios de expressão corporal, então não existe esse ambiente eu não tenho esse ambiente ..., tanto é que ele existe nessa escola só que ele está sendo usado por uma sala comum porque ainda não foi construído o outro espaço ..., e eu tenho a possibilidade de usar uma outra sala lá em cima, só que também tá cheia de entulho, eu não tenho o espaço liberado ..., então tem esse lado e tem a própria questão da aula estrutura da aula, se eu tenho 45 minutos de aula e vou afastar as carteiras depois eu tenho que botar elas no lugar porque vai vir outro professor ..., e o barulho e o tumulto disso é uma coisa, eu por exemplo sou bem sensível a barulhos extremos ..., uma coisa que eu não permito ser exposta diariamente a barulho, barulho é uma coisa que eu pego pra minha aula, tem haver com artes cênicas, tem*

haver com expressão corporal que é o auto controle, domínio corporal para você se perceber ..., então eu tô o tempo todo dentro da minha prática pegando por esses critérios ..., até de avaliação mesmo Forneço uma série de exercícios dentro da minha aula e do espaço que eu tenho disponível pra trabalhar esses critérios de auto controle, de domínio de percepção corporal E dentro de uma estrutura que eu tenho cadeira e carteira, mas trabalhando nisso. Ai eu peguei o origame que já pertence a área de artes plásticas e não sei o que, mas trazendo pra minha área ..., de artes cênicas, de expressão corporal, vocal usando o origame como suporte ..., e eu deixo isso claro pro aluno, eu falo: a gente não tá aqui pra aprender um monte de dobradura de origame e achar bonitinho e ficar por ai ..., o origame é um veículo é um gancho pra eu trabalhar outras coisas que tem haver com a minha área, que eu focalizo nelas, que é o domínio corporal, é o domínio da psico-motricidade fina transferido para uma psico-motricidade mais ampla Tudo isso partindo do origame, então, há colegas malinos que gostam de passar rasteira na gente como se não bastasse nossa dificuldade diária, ainda tem colegas que eles parece que gastam o dia deles pra fazer isso ..., passar rasteira na gente, chamar a gente de incompetente, eu vi isto em alguns momentos da minha trajetória Meu, isso ai um escândalo, horrível. Professores deveriam se reunir e saber qual é a filosofia de trabalho do outro, o que ele entende por arte, o que que ele tá fazendo na aula ..., e não deturpar o que a gente faz Assim deliberadamente por inveja ou sei lá o que que é, algum problema deles ali pessoal e quer descontar na gente ne, ai eu já não tenho nem, e fazem uma dessas Então foi o que aconteceu numa escola no ano passado que eu fui dar origame, porque é realmente os alunos eram extremamente agitados, extremamente agressivos daqueles assim que tinham prazer de te xingar, de te tratar que nem lixo, isso pra gente é uma questão psicológica mesmo, que ser humano que aguenta isso diariamente ...? Todo dia você entrar num ambiente de trabalho e ser tratado assim, sem mais nem menos ..., como um lixo ..., então o que você vai fazer, você vai arrumar estratégias didáticas pra lidar com isso e foi o que eu fiz através do origame. Porque os meus colegas o diretor, o supervisor o orientador o que eles querem? Eles querem que eu mantenha uma turma sob controle, não interessa como E o que que eles fazem os professores ameaçam: olha se você não fizer tal coisa vai ser tal nota baixa, é o que todos eles fazem e o que que tem haver com arte? Pelo amor de Deus, não eu sou obrigada a preencher um diário que tem várias páginas sobre o aluno, avaliação qualitativa, avaliação quantitativa, pesquisa. Como é que eu vou preencher isso? Dentro dos meus critérios? Claro que tem jeito, obvio. Só que não me oferecem condição nenhuma de estrutura espacial de material, eu preciso de material também pra deixar minha aula atraente só cuspe e quadro, pelo amor de Deus ...? Nem Jesus Cristo, nem

a feiticeira, Gene é um gênio, dá jeito. Mas eles querem que eu seja isso ..., então a gente tenta e ainda assim.

2) R. Quando você tá selecionando os temas pra trabalhar em sala de aula, o que você leva em conta? O que te motiva para esta seleção?

C. Levo em conta os critério que eu adotei como fundamentais da minha área ..., Arte cênica, expressão corporal, dança ..., antes de mais nada é uma maneira de como você se sente por dentro Eu não vejo assim a Arte como uma coisa só de fora, pra fora, tudo bem arte é expressão mas antes dela se expressar antes dela colocar pra fora tem um desenvolvimento interno da pessoa Tem passa por uma auto-estima, passa por um processo de vida pessoal e uma série de coisas subjetivas ao extremos Que a gente não pode medir, não pode avaliar, não pode mesurar são coisas muito subjetivas e tem um processo pessoal meu, da minha trajetória de vida como artista, eu fiz arte eu subi em palco, eu fiz dança, eu fiz teatro ..., eu não fiz só questão de ser professora ... eu também atuei, e o que eu noto é isso é um auto conhecimento, um auto controle ..., se perceber cotidianamente, como é que tá minha voz, como é que eu tô respirando, com oé que eu tô me movimentando, como é que eu tô me relacionando como é que, são uma série de fatores então isso ser metodologicamente organizado é uma tarefa meu complicada (R. O que é que te motiva?) Pra eu selecionar justamente o que acontece no clima da escola que é um clima estressante, agitado, os alunos te desrespeitam a maioria é lei assim. Você não ouve ninguém, você não ouve pessoas, não te dão espaço como ser humano, você já não é ser humano mais, não existe um contato humano ..., e as crianças já se apoderaram desse astral aí que reina no nosso mundo globalizado que é a lei de Gérson, cada um por si, Deus não existe e se existe um ele é só por si mesmo então os valores humanos assim em detrimento de uma tirar vantagem ou proveito ..., uma coisa assim desumana mesmo. Que é o que as crianças percebem no mundo, as pessoas estão afim de tirar vantagem de alguma coisa, com é que eu vou tirar vantagem? Então a família a desestruturação familiar mesmo, a criança não tem mais os pais presentes mesmo, ela é largada na televisão, ela é largada no computador, é eu falo por mim mesmo, quantas vezes a gente deixa o filho na televisão porque tem que fazer as coisas A babá eletrônica mesmo, então eu não vou nem criticar pai, eu detesto fazer isto, falar mal de pai, porque eu sou mãe também É complicado é difícil agora mesmo eu tive um aluno, meu Deus o que que eu tava fazendo naquela 5ª série, uma prova, prova de origame de pintar, eu quero ver, quero avaliar, uma coisa que eu odeio fazer, mas vou fazer por que? Porque os meus pares os meus colegas eles exigem que eu tenha esse tal de domínio de classe. No meu estágio probatório foi

isto ..., foi um trauma, trauma como eu enfrentei quando eu comecei a dar aula aqui em 1998, tinha três anos de estágio probatório, 3 anos e nesses 3 anos os colegas, anti éticos os sadistas ..., sádicos, eles sapateiam em cima de você e se você tá meio fragilizado, que é uma situação frágil que você tá enfrentando, você sabe assim eles te dão a atender, se você pisar na bola tem outros dez querendo tua vaga e eles te mandam embora, então é um empreguinho, empreguinho no sentido de mal pago porque é um trabalho dignificante, mas em termos de emprego pelo amor de Deus Então você fica numa situação que eu não tô dando aula por hobbi ..., eu já tive colegas que: há eu já tenho uma herança eu já tenho uma grana e eu gosto de dar aula. Não é o meu caso, eu gosto de dar aula mas também é uma maneira de sobreviver e pagar minhas contas, então fica aquela situação estressante que você está sendo avaliado e que se a pessoa não vai com a tua cara, por uma questão subjetiva, caso você não seja suficientemente simpático, suficientemente sociável a pessoa vai se sentir no direito de te ferrar na avaliação que foi o que aconteceu comigo ..., porque eu não compactuei socialmente com o todo ali da militância, ou seja lá o que for. Porque eu ainda acho que é insalubre, um ambiente insalubre que tem um monte de gente reclamando todo dia e nunca se resolve, eu acho isso uma coisa de doido ..., então eu me afasto vou cuidar da minha vida vou caminhar, vou respirar um ar puro, vou me reciclar, porque é um direito que eu me dou e bato o pé nisso, ..., até hoje e sempre tem alguns colegas que acha que não que você tá errado. Então dentro desses problemas aí que eu enfrentei dentro do estágio probatório eu adotei uma dinâmica minha pessoal de dar aula, o que que eu resolvo? Resolvo a minha parte da minha área, que talvez eu até vá fazer uma tese de doutorado em cima disso, já tá mais que na hora de eu defender essa minha posição porque depois que eu vejo um colega dizer que sou uma incompetente ..., eu faço, eu fico ali é um absurdo, porque tem toda uma trajetória toda uma fundamentação no que eu faço ..., e coerente com o que é da minha área que é a percepção de si, nada é mais do que você se perceber, oralmente, vocalmente, o que que você á querendo passar, como é que tá seu estado psico-mental-motor ... e isso ser uma coisa be...fica para os alunos, que estão enfrentando uma época turbulenta, uma época de falta de respeito com o próximo, uma época de descontrole ... e como a arte pode alinhar a isso. (R. Nesse sentido acho que faz um papel mais que correto ..., que é tentar adequar dentro da estrutura as tuas possibilidades.) C. E batalhar por condições melhores coisa que eu não deixei de fazer. O que os professores de artes que estão a mais tempo dando aula eles acabam criando estratégias para que eles dêem conta de todas estas demandas, que é uma, é o tal do controle, o domínio de classe, que eu acho isso aí, eu queria até que alguém me dissesse o que que é o domínio de classe ...,

porque se domínio de classe é você manter os alunos bem quietinhos e passivos com uma atividade extremamente dirigida eu faço isso em aula sim. Porque quanto mais eu esmiuço o que eu quero, ... e deixo isso bem claro pro aluno, porque isto é a questão da didática ..., mais eu vou exigir uma concentração dele e um controle dele não é, e isso tem em artes cênicas, por exemplo: se eu tenho um personagem quanto mais eu vou esmiuçá-lo quanto mais eu vou estudar, se eu tenho uma sequência de movimento pra fazer que eu pesquisei no meu cotidiano, eu vou esmiuçar eu vou decompor isso aí ao extremo e vou fazer um estudo em cima disto, uma pesquisa Então tem um lado extremamente metódico e disciplinante em arte que é uma coisa que também gosto de fazer com os alunos, porque tem um preconceito ainda dentro do meio que o artista é um porra-louca, é um drogado, ... é o dom que vem ali de cima e toca, é o talento tá lento ... (ironiza), eu odeio isso sou totalmente contra esse tipo de idéia, eu acho que é trabalho é disciplina, é acordar cedo, é observação eu sou por aí. Eu acho lindo uma pessoa talentosa que brota nela ..., mas é raro nós somos mortais mesmo e eu acho que a arte tem que ser pra todo mundo ..., os princípios os fundamentos da arte é para todos, não é só para os deuses do Olimpo, talentosos e é por isso que a arte tá dentro da escola ..., acho que é pra isso. Se teve gente lá na década de 1960 e 70 que batalhou por inserção da arte na escola acho que foi pensando nesses valores acreditando nisso, então eu sou dessa bandeirinha então, por outro lado tem o lado B da história que é transformar a minha disciplina que tem haver com sensibilidade, com valores humanos numa coisa como outra qualquer, uma coisa do merchandising numa prova de uma coisa desumana ..., fria, automática e que só pra dizer que tá dando Porque é o que está acontecendo e você não poder se colocar como ser humano também ..., que existe aí uma linha que você tem que se comportar como um robô dentro de sala de aula se você fala alguma coisa um pouco além, se você usa da ironia, se você usa do humor sempre vai ter algum aluno que tá teleguiado por algum adulto, porque nunca a criança tá sozinha, tem sempre um adulto que tá botando isso na cabeça dela. Que tem que me vigiar quanto ao que eu tô dizendo, se eu fiz uma piada se eu usei de humor, se eu usei de ironia coisa que arte lida muito com isso, aí vem esse aluno e fala: você me ofendeu, você tá sendo racista. Quer dizer não tá entendendo o que eu estou dizendo, algum adulto também não está entendendo ..., isso é coisa do politicamente correto. Aí que saco isso! Não tem nada haver com arte ..., e aí deturpa o que eu tô dizendo, porque na verdade eu não tô sendo racista coisa nenhuma, eu tô sendo irônica tô usando do humor, ..., tô fazendo uma dinâmica. Não, você tem que ser politicamente correto, você tem que ser um chato de galocha, dar uma aula chata pra caramba toda certinha, isso não é arte pra mim. Mas é isso que alguns colegas querem que a gente faça.

4) R. Professora, quando você elabora a atividade e dentro dessas atividades a gente pensa nos conteúdos, você pensa que essa atividade ela pode modificar em, algum aspecto a vida do aluno?

C. Ai é reforçando o que eu já tinha falado antes ..., os problemas gerais que nós enfrentamos, uma dessensibilização em todos os sentidos ..., devido a nossa sociedade do jeito que tá aí, eu até falo ...: “ o sistema ensina ou desensina as pessoas a serem casca grossa mesmo ...”. Casca grossa no sentido de serem insensíveis, insensíveis a sons, cores, a gente tá num mundo em que de música alta, música ruim, imagens feias, imagens grosseiras, a televisão é grosseira e as pessoas aceitam isto, por que? Porque elas não foram educadas, não foram sensibilizadas, pra que as coisas fossem diferentes, então se as coisas estão assim é porque as pessoas não tiveram uma sensibilização pra impedir que elas não fossem assim ..., é por aí, aí eu tenho um texto que me norteia ..., um texto da década de 1970, que é primoroso são vários artigos chama, ainda se fala: Educação artística, luxo ou necessidade? É um livro de um francês ele organizou e vários artigos, hoje não é educação, o pessoal diz: Educação artística não pode, é arte com suas várias linguagens Mas eu digo educação artística no sentido de educação para sensibilidade ..., é uma alfabetização estética da mesma forma que a criança ela se alfabetiza, ela tem um processo de alfabetização das letras das frases das palavras. Na arte a gente tem que ter, deveria ter, uma alfabetização estética, alfabetização dos sentidos ..., então você tem olhos, você tem a pele, você tem sensibilidade ..., você tem coração, você tem emoção, como é que você vai trabalhar isso na escola, quais são as várias técnicas e metodologias pra eu trabalhar isso?

R. Você sabia que o MEC entende alfabetizar não apenas como compreensão do signos escritos, isto está na LDB. Alfabetizar significa segundo ele: ler não apenas palavras, essa é uma curiosidade que deveria ser resgatada dentro da escola. Porque é isso que você tá dizendo, é essa outra alfabetização, para as pessoas é tudo preto e branco, e o que não é preto e branco? C. Não existe. R. É uma incoerência na medida em que o que se percebe cada vez mais que o que domina a nossa vida cotidianamente são estas finezas ou não finezas ..., mas essas sutilezas do cotidiano, que as pessoas acabam não percebendo e não se dando conta, ou se percebem, percebem de maneira enviesada, percebe sob uma ótica deturpada, perversa.

C. Ou utilitarista, exatamente e esse texto ..., resgatando ainda esse texto inicial Eu até cheguei a distribuir pros alunos e esmiupei junto com os alunos ..., mas aí eu percebi que eles não conseguem ler. R qual é o nome do autor você lembra? C. É Louis Porcher é, e chama-se educação artística – luxo ou necessidade, da editora summus, eu acho. Esse livro tem

norteado meu trabalho assim, eu acho que sem ter essa orientação fica difícil ..., porque sem a base filosófica você não, você fica perdido ... e essa seria minha base filosófica é uma questão da alfabetização da arte, eu não tenho que ficar preocupada se agora eu não estou dando artes cênicas, eu acho isso um absurdo ..., essa coisa de você separar, compartimentar as linguagens artísticas eu acho o fim da picada, e felizmente foi feito uma reunião, um seminário no ano passado que é o das interfaces e foi importante porque é complicado isso ...? Porque é perigoso, você acaba atuando no automático, eu acho que as coisas estão imbricadas e não tem como você separar, e ainda mais arte A arte é uma ópera, é plástico, é cênico, é musica e você ter essa abertura para perceber isso como essas coisas estão interligadas no cotidiano mesmo, é uma riqueza incrível e ir buscando isso, então nesse texto ele fala nisso ..., se a criança tem desde os primeiros momentos de educação dela, desde educação infantil e isso continuar, essa alfabetização estética um monte dessas coisas horríveis que a gente vê não aconteceriam se ela tivesse essa educação. Não seria um adulto que só pensa em fazer um outdoor gigantesco. “Opa vou vender esse terreno vou fazer uma tramóia pra que essa área de preservação permanente possa ser utilizada”, eu já vi isso. Eu já vi pessoas contraditórias, que na prática religiosa delas elas falam uma coisa e prática de trabalho ela fala, eu vou dar um jeitinho, eu conheço alguém lá da FATMA que vai te dar um aval pra você poder construir na área de preservação permanente isso tá, e eu ouço isso a anos e agora estourou. E o que que é isso? Isso é uma falta de sensibilidade, pessoas que não tão nem aí, elas querem o dinheiro, é o dinheiro, então o que que é o Deus? Eu fiz uma oficina no sábado com um professor de música que também tá enfrentando a mesma coisa que eu, seria até legal você entrevistar ele, então ele dizia assim: “hoje a religião não é Jesus, não é católica, a religião também não é racismo esses problemas, é dinheiro é o número um é o primeiro é o que está norteando as pessoas, dinheiro. Ah. Tem dinheiro na jogada, dinheiro, dinheiro, dinheiro”. O que que as pessoas fazem pelo dinheiro, como é que elas se prostituem ...? Que valores que elas tem embasados para que não sejam prostitutas. Então é isso aí, aí tá a arte, valores humanos, valores de resgate de humanidade justamente eu sou um ser que não só é pensante mas que sente que tem coração, que tem sensibilidade que tá ligada com outras pessoas.

5) R. Você tem conseguido inserir no seu planejamento saídas a campo com os alunos, para ver algum espetáculo pra ver alguma exposição?

C. Impossível, é tanta burocracia que a gente mesmo tem que resolver, tem que correr atrás, quer dizer, não bastasse eu ser mãe, dona de casa, não tenho um salário para pagar uma

empregada, ou uma faxineira, tenho que dar conta da minha vida pessoal, tenho que respirar tenho que caminhar, eu tenho que cuidar do meu jardim, eu quero esses espaços pra mim também, eu valorizo isso, porque se eu abrir mão dele eu vou enlouquecer, então não sobra tempo pra eu ir atrás dessa burocracia, coisa que deveria ter outras pessoas para cuidar, fica nas minhas costas, sem falar dos problemas que podem vir a acontecer e eu ser penalizada por isso. Como já aconteceu com outros professores, que foram a tribunal por conta de problemas com aluno e com pai de aluno, sabe, então fica sempre aquele temor do processo, coisa que adotamos dos Estados Unidos, vamos ver se a gente consegue arrancar alguma grana daquele ou daquele, teve isso aqui nessa escola, então é inviável, não dá.

6) R. E a arte contemporânea professora, o que você acha dela? A produção mais recente em artes essa dos nossos dias as que vemos em Bienais e exposições contemporâneas, o que a senhora acha desta produção?

C. Olha eu acho legal, talvez sejam as obras que mais se relacionam com os nossos dias, é um caos, é um tumulto e uma confusão. Acho que é um retrato de nossos dias. Se eu gosto, não sei gostar acho que não porque gostar eu gosto do que me toca e me faz bem, nem sempre essa obra faz isso, acho que é válida se a intenção do artista é chocar. Tá eu considero o vaso sanitário lá do cara que todo mundo diz que é obra de arte, mas a partir dali fico complicado, é difícil saber se essa é uma produção artística mesmo, eu não sei acho difícil diferenciar o que é arte do que não é arte, acho complicado.

7) R. Você acha que essas obras contemporâneas elas podem contribuir para o ensino de arte?

C. Acho que pode, mas é como eu te falei as condições são muito complicada, eu precisava ter um espaço próprio para aulas, ter mais informações sobre estas obras, ter mais tempo para poder ler e estudar mais, sempre falam que o trabalho de professore é de eterna formação mas, que condições temos para isto? Nenhuma. O salário é uma vergonha, não dá nem para ter a assinatura de uma revista especializada de cultura. Eu não sei como resolver isso. Acho complicado, complicado levar pra sala de aula uma obra que nem a gente sabe exatamente o que é.

Entrevista 4 – 17/05/07 – 9'30"

1) R. Como é que você pensa e vê a forma como a disciplina de Artes tá inserida dentro do currículo do ensino fundamental hoje? Todas as questões que são institucionais, o número de aulas por semana, o tempo disponível para a disciplina, os materiais, o espaço que você tem

pra dar aulas, enfim, tudo aquilo que lhe é ofertado pela instituição para que você possa dar aulas?

P. A parte humana eu considero ótima porque sempre que eu precisei de apoio eu tive, aqui você vê que eu tenho um espaço legal pra trabalhar, alguns materiais eu tenho não me falta, mas algo diferente do básico é difícil de conseguir, até agora a gente vai fazer um trabalho com biscoito e eu tô arrecadando deles R\$ 0,50 mesmo assim vai faltar, um tubo de cola é R\$ 10,00. Então algumas coisas extras é difícil de conseguir, mas normalmente eu tenho apoio e consigo fazer, essas aulas de 45 minutos pro meu trabalho é ruim, porque as vezes quando você começa a pegar no tranco acaba a aula. Acontece que 7ª série tem só duas aulas e conseguiram colocar uma separada da outra, então a 7ª série tá péssima eles não conseguem acabar o trabalho nunca, mesmo que eu dê a próxima aula porque já acabo aquela linha de trabalho, o ritmo foi quebrado e o número de alunos também, é exagerado tem turmas com quase 40 alunos, então assim eu vejo que com até 20 e poucos é ótimo de trabalhar, além disso aí já fica super difícil de trabalhar eu não consigo nem acompanhar o trabalho deles que estão desenvolvendo na sala. R. O número adequado de alunos, quanto você acha que seria? P. Eu acho que em média uns 20, 25.

2) R. Que fator você leva em conta para poder selecionar os temas que vai trabalhar com eles, os assuntos o que você leva em conta?

P. A idade, o interesse deles e o histórico deles, o que eles já tiveram e aí também várias vezes eu tento fazer a ponte com outras disciplinas, história geografia, matemática as vezes a gente consegue trabalhar junto.

3) R. Desses aspectos o que te motiva a escolher algum assunto? Uma motivação pessoal tua ...: você fica motivada quando tem que trabalhar tal assunto, o que te motiva?

P. Me motiva a parte, ah o gostar o que eu me identifico e que eu acho que eles vão se identificar que seja diferente, novo pra eles. R. Então tua motivação ela se dá com o que exatamente? Você lembra de uma situação que tenha desenvolvido e tenha ficado super motivada? P. Ah; essa do biscoito eu estou super motivada e eles estão bem mais, então quando eu tenho uma idéia e eu já imagino que eles vão se motivar e eles realmente se motivam, isso me motiva mais ... a continuar nesse trabalho diferencial, não ficar só no básico Porque básico eu digo, desenhar e pintar porque isso é o material que eu tenho pra fazer. Fora isso eu tenho que me virar e correr atrás.

4) R. Quando você elabora essas atividades, sempre no plano de elaboração, quando você tá pensando a atividade, você imagina que esse conteúdo que você vai trabalhar modifica vai surtir algum efeito de modificação na vida dos alunos ou na forma deles serem?

P. Com certeza! R. Que modificação é esta? P. Ah, um olhar diferente sobre as coisas estéticas ... do cotidiano, digamos assim, o reconhecimento de alguma figura de algum símbolo, alguma forma que eles vejam na televisão, na novel no dia a dia deles que eles relacionem com a aula de artes.

5) R. Quando você está fazendo o seu planejamento você consegue inserir saídas a campo?

P. Muito difícil, nesses 4 anos eu fui uma vez pro CIC, era uma escola lá da Costeira quase destruíram o Museu, um bando de marginais até a mulher lá eu não lembro quem que era, ficou impressionada também! Eles não estão acostumados a sair por nada por aí, por mais que eu tenha conversado com eles antes foi difícil assim, mas foi bom a gente foi viu a exposição, gostaram e tudo. É cada vez mais difícil conseguir ônibus para saída de campo, levar eles para fora da escola, eu sempre quero levar e no começo do ano disseram que tinha ônibus disponível e agora já não tem mais, até o final do ano não tem ônibus, já tá ocupado com outras coisas que não tem haver com as aulas, assim tem haver com uma turma, com uma escola sabe. Então é bem difícil aí se eu quiser sair eu vou ter que sair com eles num ônibus de linha sabe, levá-los, então eu prefiro trazer um vídeo, buscar imagens e mostrar pra eles aqui na sala na medida do possível Mas eu sinto falta disso e eles também! Eles também cobram.

6) R. Como você percebe a produção plástica contemporânea?

P. Ah eu acho super-rica ..., todas as possibilidades foram abertas, cada artista vai se identificar com uma ou vai repetir digamos assim, algo que já foi ou vai mesclar alguns elementos de várias linhas de pensamento de produção artística para montar a sua ..., então eu veja que tá super-rica. Qualquer coisa que eu queira encontrar, pesquisando eu vou achar ... dentro da produção contemporânea.

7) R. Qual é o ganho qualitativo, ou seja qual é a colaboração que essa produção plástica contemporânea oferece para o ensino de artes? Se ela pode colaborar e como?

P. Com certeza, trazendo idéias novas, com novos elementos, que nem aí eu sou péssima para nomes, as duas que vieram dar a oficina para o Arte na Escola.

R. Miriam Celeste e a Gisa se não me engano.

P. É então elas duas falam e eu também concordo com elas que hoje em dia você pode fazer ou pensar e fazer objetos artístico com qualquer elemento do cotidiano da vida etc. Então facilita por esse lado. Sempre encontra uma referência e você não depende de materiais caros ..., claro que as vezes precisa para determinada coisa ..., mas a gente vai buscando de acordo também com o que se tem.

R. Há algum fator relacionado ao ensino de artes que você acha que eu deveria ter tocado nessa entrevista e eu não falei? Ou algum assunto que você ache importante para a questão do ensino de arte e você gostaria de falar?

P. O que me incomoda demais é a equipe pedagógica, não que me atrapalhe, pelo contrário não me ajudam em nada. Simplesmente em todas as escolas que eu já passei, umas oito eu acho nenhuma equipe pedagógica eu posso dizer que foi eficaz. Entendeu, nenhuma. Porque eles pegam o aluno dentro de sala levam pra salinha deles e passam a mão na cabeça e o aluno volta igual pra sala, então aqueles alunos que precisam de uma atenção especial que são os casos críticos digamos assim, ninguém faz nada. Eu estou em prol de uma campanha a favor de uma equipe pedagógica ativa e prestativa, que é difícil porque tu vê conversando com professor de qualquer área, a reclamação é sempre a mesma aqui na escola era pra gente ter duas orientadoras, as duas saíram, não deu certo na escola, é complicado.

Entrevista 5 – 18/05/07 – 29'45"

1) R. O que você pensa sobre a forma como a disciplina de artes está inserida no currículo do ensino fundamental? Essa questão é para tratar de tudo aquilo que é institucional dentro do ensino de arte então assim: 2 ou 3 aulas de artes por semana, 45 minutos, o número de alunos em sala de aula, material o espaço disponível, como é que você vê esta estrutura para as aulas.

C. Bem complicado ..., claro, aqui a gente tem um laboratório, você me viu aquele dia no laboratório, mas a gente divide com ciências, então se chocar a gente vai ter que discutir qual é a disciplina que vai estar usando, em material de prefeitura a gente tem materiais, quanto a isso não dá nem pra reclamar, a gente tem materiais, as aulas de 45 minutos são rápidas quando você tá fazendo um trabalho prático, então você tem que fazer o seu planejamento baseado nisto, se você vai ter as aulas de 45 ou se você tem uma aula fixa, aqui eu só tenho aula fixa com uma das turmas o restante todo o é compartimentalizado nos 45 minutos, a gente fica de olho no relógio, como a gente combinou e não tocar sinal aqui, fica mais complicado, porque as vezes eu perco a hora, se o trabalho tá bom a gente tá

empolgado e acaba perdendo a hora, mas também foi bem melhor para não causar uma agitação para os alunos, os alunos aqui são muito agitados acho que em todas as escolas, tocou o sinal todo mundo se alvoroça então tá sendo melhor. Uma coisa que eu não sei se entra nessa sua primeira pergunta é a questão do quanto o aluno não tem a visão do que é artes O que é o ensino da arte na escola como isso eu não sei de onde que vem a história desses alunos, aqui eu dou aula de 5º a 8º, na outra escola do estado eu dou aula de 1ª a 4ª também, me parece assim ó: 2ª série o aluno já acha que a aula de artes é a aula da brincadeira, não sei de onde que ele vem assim com essa coisa, porque 2ª série o aluno ainda é pequeno ..., mas ele já vem: ah aula de artes é aula de extravasar, de conversar, de gritar, de sair do lugar e você tem que lidar com essas questões e, claro, arte é uma outra disciplina bem diferente dentro do currículo como educação física, mas não é para brincar ..., é pra se lúdica, mas não é brincadeira. Então isso é uma coisa que em todos os projetos que a gente começa é incrível como assim isso é recorrente e incomoda bastante, porque você vê que talvez isto venha dos pais é uma coisa que vem da história, ninguém tá acostumado a olhar uma obra ... já vem daí, ninguém pega a parte do jornal onde tem uma obra de arte, ou ir a uma exposição então, nem se diz.

2) R. Que fatores você leva em conta quando você vai selecionar os temas pra você trabalhar em sala de aula, quais são as coisas que você considera?

C. Eu levo em conta, claro, faixa etária, os temas assim as vezes você tem o planejamento mas você tem alguma coisa na cidade, alguma coisa que você tem que comentar, ou um problema muito grande então você tem que fazer esse comentário, porque se não você vai ser alienado, então eu vou puxando os temas, eu trabalho muito com história, eu gosto de relacionar os temas ..., então ah esse tá em que época, não ,nem sabe nada, então vamos voltar um pouco naquela época da história o que que acontecia, como que eram as pessoas pra poder entender porque o artista trabalhava assim

3) R. Nesse sentido quando tem exposições do tipo Bienal, que tem uma grande produção de informação na televisão, esses quadros que agora estão no fantástico e no final tem sempre uma chamada e tem sempre um artista que eles apresentam, as obras que estão sendo vista são do Leonilson, por exemplo, isso de alguma forma te dá uma direção?

C. Olha só sempre ..., porque você tá no final de semana pensando no que vai acontecer na semana o que você vai trabalhar, etc. e coisas novas, então lógico se aparece alguma coisa que me chama atenção sempre me dá vontade de trabalhar com aqueles artistas que apareceram e tal, o que é difícil é que os alunos se interessam pouco por obras de arte em si

..., uma coisa que falta eu acho é material em termos de imagem ..., todos os materiais imagéticos que eu trago são meus, a escola não tem e nenhuma escola tem um arquivo de imagens ..., então eu trabalho com as minhas imagens e nem sempre eu consigo tamanhos ideais etc e tal, então isso eu acho que faz muita falta. R. Qual o número de alunos que você tem em sala? C. Isso também é complicado, aqui a gente tá com um probleminha de evasão escolar, porque tivemos problemas com violência e saiu no jornal, não sei se você ficou sabendo e deu assim, muita gente saindo a gente trabalhar em média com 27 alunos, essa é a média Aqui tem salas que tem 15, 17 porque deu esse problema aí, no ano passado era bem mais cheio e como deu esse problema, a 8ª série é uma das mais cheias tem quase 30 alunos mas, saíram muitos, Só voltando ao assunto do artista assim, a minha orientação enquanto professor sempre foi esta, trabalhar com artista e com obras, discutir movimentos. Só que o que eu percebo é que cada vez fica mais difícil pelo grau de instrução dos alunos, os alunos são muito despreparados é difícil fazer uma leitura de obra, alunos não tem conteúdo para uma discussão sabe, então assim eu tô até trabalhando muito mais aulas práticas de uma semana para cá porque eu cansei dessa coisa do artista, do movimento, da obra porque parece que você tá falando e ninguém tá te entendendo, parece alienígena, então isso é frustrante. Bem frustrantes! Então eu tô falando um monte de coisa não sei que é isso.

R. Não se preocupa, depois a gente se organiza.

R. Quais são os aspectos que te motivam para selecionar?

C. Então isso a gente já comentou ..., é um artista preferido é uma mostra que tá acontecendo uma exposição nova, essa semana passada eu li no jornal a notícia sobre um artista local, que eu agora não me lembro o nome que trabalha com embalagens. R. Ah o Asp! C. Ele exatamente que trabalha com embalagens, então me apaixonei por aquele trabalho, porque claro embalagem tá a nossa disposição ..., e ela vira um suporte muito interessante, então eu tô trabalhando, embalagem, embalagem mesmo ..., fabricando uma embalagem com uma turma mas, já tô pensando que no próximo trabalho vou trabalhar embalagem como suporte. Então as coisas que me motivam são justamente essas, o que tá acontecendo o que é possível o que eu acho que vai agradá-los também e motivá-los porque a distância do mundo deles com o mundo nosso da plástica de todo esse universo, eu sou paulistana já trabalhei em bienal no Rodin meu mundo era dentro do museu. R. Você também é de lá? Eu trabalhei na Camille Claudel. C. Ah, na Camille, eu não trabalhei na Camille. R. Rodin foi a última exposição do Emanuel, aí a Pinacoteca fechou e foi para o Ibirapuera onde teve a Camille. Aí voltei para reinauguração da Pinacoteca com a exposição do Bourdelle. C. Então é de lá que

eu te conheço, é de lá! C. Então esse universo é totalmente diferente de sala de aula é triste, é frustrante você pensar em transportar aquele mundo, aquele universo de dentro do museu de apreciação dos quadros, é uma aura é tudo aquilo que a gente sabe como é para uma sala de aula! As vezes dá um choque, assim ..., e eu tó fazendo isso Parece que todo ano a gente tá fazendo um conhecimento que é base, parece que a coisa não arranca, vai segue adiante. É por isso que eu comecei a pensar; eu vou trabalhar coisas muito práticas, construções, pra ver se a criação eles eu vou puxando e daí eu faço um paralelo com artistas e com obras, tem que pegar por outro lado, porque é, bem por aí isso que eu tô trabalhando agora, experiência estética.

4) R. Quando você tá planejando tuas aulas, você consegue pensar que esse conteúdo ou essa atividade aqui, vai mudar o meu aluno?

C. Eu acho que seria pretensioso pensar que vai mudar, vai alterar significativamente Eu penso assim, que a gente joga uma semente. A gente distribui uma idéia, ... é uma coisa muito mais de, olha existe também. O mundo deles é isso, esse bairro essa coisa cinza, existe uma outra possibilidade, hoje eu tava falando com meus alunos de 8º série sobre a SEPEX, porque a gente tá trabalhando máquinas. Só pra te falar, essa semana essa turma a gente tava batendo de frente, eles são terríveis, é uma sala cheia blá, blá, blá, blá eu preciso trabalhar com esses meninos, o que eu vou fazer? A professora trabalhou tempos modernos, Charles Chaplin, a professora de história, eu falei pronto, máquinas vou trabalhar com eles, máquinas, vamos construir máquinas, em paralelo vamos fazer uma pesquisa teórica e máquinas, tentar colocar uma coisa que agrada Ai eu falei da SEPEX pra eles estarem indo se for possível, mas o universo deles é esse (se referindo ao local). Ter a pretensão de que eu vou conseguir mudar o aluno é muito. É triste mas assim ó, eu confesso eu não tenho. Eu tenho muito mais assim, a pretensão de mudar emocionalmente o aluno, que é o que mais me preocupa nos alunos hoje em dia do que qualquer outra coisa. É pela violência que eles tem, eles vivem numa defensiva muito grande então já vem armados antes, eles não estão acostumados com olho no olho, em casa não existe isso, nem o toque, dizem: “não me encosta professora”. É muito complicado, então se você conseguir pegar um aluno desse e conversar, e aí vem cá vamos trabalhar. Isto pra mim ó, eu digo que bom, eu chego em casa mais feliz sabe. Tá muito voltado pra esse sentido do que achar que vai mudá-lo esteticamente, é muito mais por aí. É muito mais um processo de humanização, de tornar humano, sabe é bem assim.

5) R. Quando está planejando você consegue inserir saídas a campo com os alunos?

C. Não. O único lugar que nós saímos com as turmas direto era no Colégio e Aplicação da UFSC, que nós íamos direto, à UFSC e a galeria da UFSC. A gente fazia trabalho lá, fizemos aulas lá na SEPEX aí se discuti, porque lá é uma outra história de vida Mas assim, não consigo, falta ônibus, falta a vontade da escola, aqui o problema maior é que é de manhã as turmas e os espaços expositivos quase nenhum funciona de manhã. Então é um problema, lá na outra escola eu vou tentar forçar, para que a gente consiga ir a alguns lugares, então eu quero levar na Camille ..., mas aqui não tem condições, a prefeitura ajuda mas ao mesmo tempo a escola é de manhã e nos impossibilita. Não adianta marcar no turno da tarde com eles, se for para jogar bola eles vão, agora pra ir a museus, não.

6) R. De que maneira você percebe a produção plástica contemporânea?

C. Olha só, nas ultimas Bienais eu me frustrei um pouco ..., parece que houve um esgotamento de plasticidade assim ..., eu andei sentindo assim, muita coisa dura, muito seca, muita coisa, parece que todo mundo já tinha feito de tudo Agora como eu tô aqui, aqui a vida é outra coisa, faz tempo que eu não vou para São Paulo, eu acompanho as coisas por jornais, mas eu acho que tá voltando, o pessoal tá respirando e falando: ó é possível novamente se expressar plasticamente, nada se cria mais, mas a transformação é bacana, então eu tô vendo que tá surgindo, algumas coisas estão surgindo de bom. O que eu percebo assim é que aqui é muito atrasada a produção, eu digo isso pelo que se mostra assim, na UDESC o pessoal ainda, é muito diferente do universo e São Paulo é pra mim o que eu vejo mesmo é o que está sendo mostrado lá, nos museus de Nova York e pipocando por aí ..., o que eu tenho visto é que tá, na minha idéia, falta ver muito mais, mas eu acho que tá voltando a possibilidade da criação.

7) R. Essa produção toda, é pra gente como você e eu que trabalhou em educação não formal, que eram nas exposições, o que essa produção plástica contemporânea pode contribuir para o ensino de Arte? Ou de que forma ela pode contribuir, ou não pode contribuir?

C. Eu acho que pode contribuir, eu sempre digo assim é um engrandecimento de cultura estética ..., então se eu não tivesse essa cultura estética, então minha visão de mundo seria outra, então o que eu estaria trabalhando em sala de aula seria outra coisa, talvez mais restrita, ou talvez melhor, sei lá, não dá pra julgar isso, mas é você ter, poder ter visto obras de arte conhecido artistas, vivenciado uma curadoria, todo esse processo que a gente vivencia quando tá trabalhando, eu trabalhei na montagem quer dizer, meu sonho era

trabalhar na montagem. Eu sempre trabalhei na monitoria e falei agora não, eu quero trabalhar na montagem pegar na obra. Então essas coisas não têm precedentes, como é que você vai falar de coisas que você não tem essa experiência, eu vejo aqui milhares de professores bons, que não conhecem determinados artistas. Uma diretora de escola, formada em Artes, ela não sabia quem era Leonilson, então é complicado isso ... é esse universo das artes plásticas como é que você tá jogando eles pros alunos e tá mostrando que existe se você não conhece se nunca viu? Então eu acho que foi essencial essa vivência toda que eu tive e lamento estar parada, neste momento assim eu estou estagnada aqui ..., meio que congelada, então agora vamos produzir, produzir para não perder e ter alguma coisa, mas eu acho que foi uma vivência riquíssima e não tem como, você conhecesse, conhece trabalhos no nordeste, você conhecesse trabalhos do mundo inteiro então é fantástico é maravilhoso não tem como você não passar isso o ano inteiro.

R. Você consegue trabalhar arte contemporânea com ele em sala?

C. Você sabe que eu consigo! É, tem alguns alunos que pedem inclusive: professora traz novos, mas é claro a gente ainda tem aquela mania, vamos pegar a história, vamos fazer o percurso para chegar aqui a gente nunca consegue chegar aqui ... (se referindo ao período contemporâneo), professora traz artista de agora, atual, tá tá tá bom. Então assim, levando obras muito contemporâneas, objetos o que que é isso, o que é uma cadeira numa exposição. Eu trabalhei o Leonilson naquelas pranchas do Brasil 500 anos. Nossa eles curтира, roupa, bordado, então assim eu acho que o aluno tá aberto pra isso Acho que nós professores ainda temos essa mania de fazer percursozinho pra poder chegar lá e tal, mas eu consigo sim trabalhar arte contemporânea.

R. Você consegue identificar algum tema que os atraia mais, ou que você perceba que eles tem maior afinidade na arte contemporânea?

C. Sem ser arte contemporânea ou pode ser outra? R. Não não, em arte contemporânea? C. Olha objetos são coisas interessantes, a questão da instalação, eles tem dificuldade de entender o que é uma instalação ..., acho que teria de estar indo em uma ou montando uma pra poder entender, mas assim o que mais atrai e ao mesmo tempo causa repulsa é essa questão de tudo pode ser um objeto de arte, essa questão tudo é objeto de arte, desde que eu o considere e que ele tenha um histórico, desde que ele tenha uma história que seja para isso, eu acho que essa questão é qualquer coisa. Então eles ficam revoltados, mas ao mesmo tempo eles também se sentem atraídos em poder tá produzindo alguma coisa, que tenha um

significado e que seja um objeto de arte. R. Você tem equipamento a tua disposição computador? C. Tenho, agora eu tenho. A gente tava com a sala de informática desativada porque a prefeitura tava implementando um novo sistema que é o Linux, só que agora a gente foi liberado, essa semana pra gente poder usar.

R. Tem alguma questão sobre o ensino de arte que eu você acha que eu deveria tá tratando aqui e eu não discuti?

C. Eu penso que suas questões pudessem ter outras coisas, mas a conversa vai puxando uma coisa e puxando outra e acaba falando das angustias dos prazeres e você também consegue puxar tudo isso ..., então eu acredito que esteja bem envolvente.

Terminamos a entrevista e começamos a conversar sobre sala de aula e atividades desenvolvidas em com os alunos, voltei a gravar a conversa.

C. Violência, se você mostra uma obra de arte contemporânea que fala sobre isso o aluno entende. Ele, ah arte também fala disso? ..., arte serve também para denunciar, serve para chocar, serve para falar: oh, estamos aqui nesse mundo. Então acho que a arte contemporânea nesse ponto ela é perfeita eu só penso assim, que vivenciar a arte contemporânea no espaço dela, e muito mais, fecha muito mais. É muito mais do que você pegar um livro e mostrar, não dá pra você experienciar uma instalação mostrando uma imagem, ou um objeto também, ou mesmo até uma pintura, ela é totalmente diferente quando você vê, e a arte contemporânea ela tá mostrando coisas muito próximas a nós, a gente sente aquele impacto, nossa eu conheço isso, isso eu também vejo e você vai fazendo essas relações que é o que mais importa Se ele fizer a relação, pensando no aluno, se ele fizer a relação aquilo marca. Se não fizer a relação é só mais uma. R. Você já teve essa experiência de trabalhar contextos históricos, tipo impressionismo essa coisa toda e depois trabalhar ate contemporânea e sentir que com a arte contemporânea a coisa. C. Já, já,mas muito mesmo, bastante , muito, muito mais, eles acham bonito os históricos mas quando você mostra algo da atualidade isso impacta neles, fazem eles pensar, fazem eles parar, pensar bem mais, bem mais. É pena que a gente fica ainda nessa coisa do histórico Mas é ótima essa nossa conversa porque enquanto eu vou falando eu vou pensando que realmente esses são os caminhos. R. Você falou que tá trabalhando o Asp, o Asp é um cara super contemporâneo. C. Ele tá dando um cursinho lá em São José, que eu não tive coragem de me inscrever, porque é das 18:00 as 22:00 e eu moro no Campeche.

Entrevista 6 – 22/05/07 – 36'03"

Antes de iniciarmos a conversa sobre as questões das entrevistas, os professores falam sobre o tempo que falta para saírem da escola e os planos de se afastarem do ofício.

1) R. Como é que você pensa, vê, sente a forma como a disciplina de arte está inserida dentro do currículo do ensino fundamental hoje? Levando em consideração os 45 minutos de aula, de 5º e 6º série a gente ainda tem 3 aulas mas de 7º e 8º são duas por semana, o número de alunos em sala de aula, o espaço que você tem disponível, o material que te é dado pra trabalhar em sala de aula, como é que você vê tudo isso?

N. Eu vim, eu estava afastada durante alguns tempos né, fiquei 5 anos numa direção e retornei e vim cheia de idéias, falando assim: agora eu vou conseguir fazer isto, porque a escola lá é melhor, a escola lá tem uma sala de artes. Cheguei aqui é totalmente diferente a sala de artes é dividida com outra professora que usa a parte de teatro e aí assim quando eu fui usar numa das aulas aquele espaço que era para as artes plásticas as torneiras estavam todas entupidas, então é inviável, então o que que tu faz? Eu trabalho muito hoje assim, com a questão da imagem, com algumas técnicas pra fazer com que o aluno tenha mais observação, mais concentração há em alguns períodos mas nunca uma coisa assim muito formal, muito fechada, mas que ele possa tá observando o que ele tá fazendo e o resultado que ele tá obtendo, então sempre nessa idéia, assim então eu trabalho muito com pontos, linhas, cor, trabalho com a contextualização desses usos na própria obra, eu ainda não cheguei, eu tô fazendo um CD pra trabalhar toda a história da arte buscando alguns movimentos, e aí trabalho isso, assim esse contexto mas, o que a gente vê é que o tempo é pequeno os alunos são mal encaminhados para a questão da artes, eles vêem as aulas de artes como quem vai fazer qualquer coisa e tá bom. Ainda não tem essa responsabilidade por enquanto, eles não valorizam seu próprio trabalho, se tu expõe o trabalho de alguns alunos eles amassam tudo, eles rasgam tudo, eu fiz uma exposição de alguns trabalhos, eu tenho alguns ali e amassaram tudo, rasgaram, entendesse assim, é desestimulante, eles não valorizam o que eles fazem. Então com a minha chegada nesse ano, eu tô fazendo essa observação, mas eu já tive muitos momentos muito bonitos de alguns alunos, resultados muito bons. Eu trabalho com a imagem, trabalho também com a escultura né, eu trabalho com a escultura de sabão. Então a gente pega as barras de sabão e aí eles vão tirando daquele bloco uma imagem, qualquer coisa que eles queiram criar, eu ainda não cheguei lá, ainda vou trabalhar isso no segundo semestre, mas trabalho a questão de alguns videos, a gente vai trabalhar ainda esse ano a temática da diversidade cultural, buscar artistas que

estejam focalizando essas áreas, a questão da imagem do negro da África e alguns artistas, aí contextualizar a questão geométrica dos índios, porque isso tem importância na nossa vida e tal, então assim, todas essas relações que a gente vai vendo. E as minhas aulas eu ainda não tive resultado do conselho, eu quero avaliação dos alunos perante as minhas aulas e isso a gente só vai ter assim na semana que vem que é o conselho de classe. Mas segundo a orientadora educacional os alunos estão até que gostando das aulas, mas trabalho matemática, avalio com eles o que que foi produtivo, o que que isso acrescentou em algum momento na tua vida, eu seleciono alguns alunos e eles fazem a avaliação: ah é interessante, eu gostei disso que a senhora fez, eu achei que ficou legal assim, sabe? Mas eles ainda não tem essa criticidade de falar, e é uma coisa que eu gostaria de atingir até para eles observar, o olhar o mundo entorno de nós, é uma questão de avaliação do meu próprio, da minha relação com esse meio, então a arte é um caminho de começar a observar a singeleza de uma flor, de uma trabalho tu faz muito simples é importante, eu trabalho muito com desenho de observação, uma das coisas que eu gostaria que eles fizessem muito só que eles ainda tem muita dificuldade, eu quero que eles observem que eles sintam no olhar, porque eu acho que com isso eles vão conseguindo a avaliar melhor. R. E com relação ao número de alunos que você tem em sala? N. É são vinte poucos, as 5^o séries são as maiores (ela começa a contar quantos alunos tem numa das listas de 5^o série), não chega a trinta e cinco, as maiores, é esse assim a média de 35, 38 alunos que a gente tem no máximo, e tem turmas que a gente tem vinte e poucos, mas eles não sabem ainda utilizar seu próprio espaço em sala de aula, não existe o respeito, enquanto um aluno tá fazendo uma atividade o outro tá respeitando a atividade, entendeu, ainda não existe isso assim. A gente não tá conseguindo isso assim, não sei se é a estruturação da escola que tá meio complicada mas a gente precisa resgatar, hoje tivemos uma discussão com a direção e vamos ver o que vai ser feito, mas eu acredito sim que as aulas de artes elas poderiam ser muito mais livres, no respeito do cotidiano, que o aluno respeite mais o que é do outro que a gente saia no meio pra desenhar aquela árvore lá, mas que ele respeite as crianças que estão brincando, que ele só olhe, não intervenha em outra atividade, eu tenho feito algumas experiências com esses alunos e não tem dado certo. Já em outros tempos eu sai, eu desenhei todas as casas antigas da comunidade quando eu fiz um trabalho de pesquisa envolvendo arquitetura e a gente fez vários desenhos assim de todas as casas da comunidade, eu saía com os alunos de manhã as 08:00h e voltava meio dia né, quando a gente tinha que ir mais longe, e eu ficava o tempo inteiro com eles e não me incomodava, mas esses alunos de hoje não tá dando. R. Eu acho que coisas estão acontecendo

que são extra escola, na minha opinião são coisas que vão além do alcance da escola e da gente como professor e enfim, eu acho que a família tem que ter parte nessa história.

2) R. Que fatores você leva em conta quando você vai selecionar os seus temas para trabalhar?

N. Nesse primeiro semestre como eu tava conhecendo a turma, são 11, então eu trabalhei assim com a questão da observação, dos traçados e usar o material mesmo, tem aluno que não sabe pegar numa régua, aluno de 8º série, você diz assim ó vamos fazer uma perpendicular pra fazer um desenho de criação, com tantos centímetros, aí ele usa do 1 até o número, sabe eles não sabem usar régua, então é bem nesse sentido assim. Tenho observado to conhecendo a turma, tô bem no primordial, ver o que eles alcançam em termos de conhecimento, na visão do campo das artes visuais, o que eles conhecem, quais os lugares que eles já viram, se tem obras que eles conhecem, que artistas que eles conhecem, se ele relaciona o artista com o movimento eu trabalhei com pontilismo, perguntei se eles tinham alguém conhecido que trabalhava esse movimento é bem poucos os alunos que tem esse conhecimento. Agora que nós vamos entrar no mês de junho eu vou trabalhar um pouco de Volpi, que trabalha muito essa questão das bandeirinhas, que trabalha essa questão da cultura popular, eu vou mostrar a obra de Volpi, que temática temos na nossa cultura e nós aqui na nossa comunidade tínhamos muito isso de enfeitar o pátio da nossa igreja com bandeirinhas verde e amarela daquela dimensão, falar pra eles um pouco dessa história e mais, o que que a gente tem, temos muitos alunos que vem de fora, aí eles não tem interesse por esse lado cultural. Alguns, não sei parece que não fazem parte dessa história, então quando eu trabalhei essa questão da pré-história eu trabalhei com eles a questão dos sambaquis. Nós tivemos a questão do sambaquis, nós tivemos homens antes do nosso tempo que fizeram a construção desse movimento aqui, que a gente encontra que já foi encontrado em vários lugares. Cerâmicas, provavelmente isso era para eles guardarem os cereais e tal, a gente fez a questão das pedras aqui do Costão do xxxxxx, parece assim que isso não tem muita curiosidade, é um ou outro aluno, eles querem saber é de música pop, sabe assim, então parece que são poucos os que se envolvem, mas eu tento passar as informações, eu não tô trabalhando ao alheio, são coisas do nosso cotidiano, que a arte é o nosso cotidiano, se você pega o relógio de manhã para despertar ele tem um design e que isso é importante pra eles, porque amanhã eles podem não ter um emprego, mas se eles vão fazer um crochê pra vender, eles têm que ter uma harmonia nesse trabalho, um ponto não pode ficar lá o outro cá, então eu mostro muito isso, eu mostro esse lado, de que a arte vem por aí de que não é

simplesmente um quadro na parede, mas que qualquer um pode fazer alguma coisa, com organização, harmonia sabe, e pra que eles possam ver essa questão deles observarem, deles lerem deles visualizarem alguma coisa, a gente tem pouca imagem na escola, agora que a gente vai tá trabalhando com alguma coisa da internet, eu vou trabalhar, mas assim, todos os professores usam então assim tem que agendar.

3) R. O que te motiva pra você selecionar os temas?

N. Ah é porque eu amo a educação. Sabe assim eu sou professora por paixão, eu não sou professora por que eu ganho um salário, se eu pudesse eu ficava aqui 24 horas envolvida mas, se eu tiver que ficar com aluno até dez da noite fazendo um trabalho pra acabamento para uma exposição, pra isso, pra aquilo eu adoraria, eu gosto eu me empolgo com isto, então assim eu tenho amor a minha profissão, só que a gente fica se desesperando assim com as questões assim, mas é por amor, por gostar sou louca de paixão, sou apaixonada pela educação.

4) R. Quando você está elaborando os conteúdos a serem trabalhados, você pensa que essa atividade ela vai de alguma forma modificar algo no aluno?

N. Eu penso nisso, eu penso porque assim, eu tento envolve-los no cotidiano, entende, sempre que eu passo uma atividade pra eles eu digo assim: “gente isso aqui vocês podem usar em determinado lugar. Então vocês podem, quando vocês vestem uma roupa pra sair”, as meninas né, falam assim: “eu não vou botar qualquer roupa”, vocês vestem 3, 4, 5 vocês vão ver a harmonia dessa roupa, se essa roupa vai ficar legal ou não. Então eu uso muito isso assim deles pensem nas coisas que eles façam com acabamento, com harmonia com tudo assim porque é assim que a gente tem que ser. Você tem que se mostrar de uma forma legal, não importa que você seja roqueira ou não, não importa isso, mas a harmonia que você tem que ter com essa coisa, assim com tudo, com sua casa. Se você vai procurar uma roupa no seu guarda roupa e ele tá num ninho de rato, você não vai conseguir achar, mas se ele tiver toda organizada então você vai achar, isso é nossa questão, isso é uma questão de organização, prática de vida, eu penso nisso, então quando eu vou falar nas aulas de arte eu sempre tento mostrar pra eles esse cotidiano, sempre, mesmo que o trabalho as vezes pareça não estar, mas eu relaciono com alguma coisa do nosso cotidiano. Sempre até na própria criação do desenho e assim, aqui eu tenho alguns alunos muito bons, eu tenho dois alunos da 83 que eles brigam pra fazer o melhor trabalho, eles questionam, se eu dou 9,5 pra um eu tenho que dar 9,5 para o outro. Porque eles brigam entre si: “eu vou tirar nota melhor, eu

vou tirar nota melhor.” E eu tô sugando deles toda a criatividade né, porque são bem criativos e tem umas turmas, tem alunos muito bons, mas eu procuro sempre fazer essa relação.

Eu acho que assim ó, eu me acho uma pessoa organizada e eu acho que isso organiza a minha vida, então na minha casa, eu sempre fui assim desde menina, eu entrei em 1979 na rede e sempre fui assim aquela menina cuidadosa de enfeitar as coisas, de mostrar sempre o belo, já desde lá no meu início, então eu acho assim, acho que essa organização, se tu entra no pátio de uma escola e tu vê uma flor tu vê um jardim alguma coisa, você já dá outro aspecto pra escola. Agora tu entra aqui, essas mangueiras de água tudo espalhado pelos corredores, como estavam hoje, os alunos todos eufóricos, isto te assusta. Então eu acho que isso que a gente queria que eles fizessem, mudassem isso, e eu acho que assim é pela organização, porque eu acho que tudo de uma forma organizada, trabalhada muito com essa questão da conversa, sabe? E se em alguns momentos a conversa não valer, você vai ter regras pra cumprir, porque a vida é regrada ela exige que você tenha, não é empurrando todo mundo que você vai conseguir ter a merenda primeiro, você teria que chegar primeiro, então é assim um monte de coisa

5) R. você consegue inserir no seu planejamento saídas a campo com as crianças, para exposições?

N. Com estes alunos não, porque é muito difícil, eu ainda não conheço como eu tô te colocando né, é o meu primeiro ano aqui na escola. Eu ainda não consegui, eu até tive uma saída daqui pra esse pátio aqui do lado, não deu certo, entendeu, eu vi que eles estavam querendo pular o muro pra entrar dentro do pátio [da casa vizinha onde existe uma piscina], então volta todo mundo pra sala e vamos conversar, aí a gente conversa, eu dei alguns esporrozinhos, como diria mas, eu ainda não tenho segurança porque eu não conheço a turma no todo assim. Mas já fiz isto em outros momentos, visitas ao CIC, Eli Heil, Victor Meirelles com a Lena fiz vários trabalhos de pesquisa lá, já visitamos todas as áreas ali, alfândega, o centro histórico da cidade observando a arquitetura das casas, o neoclássico e assim eu já fiz isso em outros momentos só que eu acho que antes eu tava seguido assim né, então eu conhecia os alunos. Essa escola aqui tem 4 anos, ela é nova.

6) R. Como é que você vê a arte contemporânea?

N. Ah eu vejo, tem coisas que eu gosto eu gosto muito essa coisa da abstração, de fugir um pouco da linha fechada eu gosto da parte abstrata né. Então assim, mas nem tudo eu acho

que é legal. É você pendurar uma calça jeans, rasgar ela toda e dizer que aquilo é uma obra de arte tudo bem eu até aceito mas, dentro da minha contextualização não vamos trabalhar então uma questão de ver calça jeans como uma obrigatoriedade, um questionamento, uma uniformidade até porque o jeans tem essa coisa lá, então assim aí tu vai trabalhar nisso mas, tem muita coisa que eu gosto, tem muita coisa da arte contemporânea que eu gosto. Eu gosto muito dessa coisa da mistura das tintas, gosto muito, gosto muito das formas na arquitetura, porque eu gosto muito de arquitetura né, eu gosto mais do tridimensional do que propriamente do plano da imagens, de uma tela só né, porque assim né, eu acho que há uma mudança muito grande, há um pouco tempo pra tu tá detalhando então, eu acho que a arte contemporânea ela busca mais esse acaso que as vezes a gente tá e que as coisas acontecem, eu gosto assim, gosto um pouco, não que eu não aceite o formal né, eu gosto muito da parte geométrica, gosto de trabalhar com geometria com formas, gosto. Eu vejo assim a arte contemporânea como a arte do momento e de indagação da sociedade do questionamento do que as pessoas estão mexendo mesmo, como a arte tá vendo né mostrando: “olha tá faltando alguma coisa pra harmonizar as coisas”, então vamos, e o resultado da obra é essa não harmonia. Então vamos ver porque tá faltando alguma coisa pra gente fechar né. Dentro dessa leitura.

7) R. Agora e a arte contemporânea dentro do ensino, você acha que é possível que essa produção visual, artística ela pode colaborar com o ensino, com a educação?

N. Olha, eu acho que assim ó, como que, porque a gente procura ver nos alunos eles criam pouco né, então qualquer resultado que eles façam a gente tem que acatar esse resultado. Eu não fiz ainda assim, muita coisa de extraordinário e trabalhar com uma tela, mas assim a gente não faz porque os espaços são muito pequenos, pra mim trabalhar assim uma imagem maior o espaço teria que ser maior, pro aluno ir lá atrás ver o que tá fazendo né, porque seria esse o ideal né. Na questão da imagem mas eu vejo que a gente pode buscar nisso uma avaliação. O que nós estamos perdendo, ah, mais dentro disso. Quando eu for trabalhar mais a questão da história da arte, eu vou trabalhar muito essa questão, o que a gente vai perdendo de valores, então porque que eles pintavam assim e hoje nós jogamos uma lata de tinta e dizemos que isso é uma obra de arte: Então por que vocês acham? Então eu vou buscar essas alternativas com eles, essas formas de ver essa leitura da criança, pra eles vê e em alguns momentos eu observo eles dizem: “pra mim isso aí não é arte.” Entendeu, eles ainda não tem essa leitura de que a obra é uma contextualização, eles ainda não tem muito isso, né então isso precisa ser trabalhado, questionado, conversado com eles sempre.

R. Então você acha que a produção plástica contemporânea ela pode contribuir como ensino de arte?

N. Eu acho que sim, porque trabalharia com a questão de viabilizar um conceito de alguma coisa, de mexer com eles na contextualização da sociedade. R. Como assim viabilizar conceitos? *N. Assim ó, eu volto a trabalhar com imagem, seja de um artista contemporâneo e sei lá algum artista, o que que eles viriam naquela obra, então ali eles poderiam tá criando vários conceitos em cima daquela obra e aí fazendo uma avaliação disso, porque que isso é assim, porque que isso é assado. Pega uma calça jeans né, da imagem lá do CIC, uma calça jeans pendurada, toda empacotada né toda cheia de spray, e o que que eles iam dizer disso, entendeu? Será que eles iam se remeter a essa idéia que eu tenho do jeans como uniformidade de que era uma questão de obrigatoriedade das pessoas usarem e que hoje não é mais assim, hoje é uma questão de moda e não mais uma massificação de um povo, de usar uma coisa grossa, mesmo sentindo calor, sabe? Então assim, buscar isso e fazer um contexto da história daquilo, então na obra, que eu fosse mostrar qualquer coisa então esse trabalho de como isso iria refletir nos alunos esses conceitos.* R. Então de alguma forma a arte contemporânea ela tá um pouco mais ligada com. *N. No meu ponto de vista para trabalhar na escola, assim trabalhar essa questão de mostrar valores mesmo, que a gente perde, de buscar alguma coisa nesse sentido. Eu acho que o meu caminho faria isso. Eu tive uma experiência de trabalhar essa coisa da pintura dos postes né, uma vez aí atrás, que a gente pintou uns postes na comunidade e aí eu usei primeiro esses cones de papel higiênico para fazer primeiro o projeto e aí para eles criarem as imagens que iriam trabalhar no poste, que é uma coisa maior, então: ah mas nós vamos usar isso, papel higiênico, pa, pa, pa, pa. Eu disse dá de fazer coisas belíssimas com papel higiênico, com jornal, com isso, então assim as vezes os alunos tem essa questão né e eles não valorizam muito, eu acho, essa coisa eu acho que eles valorizam mais a arte certinha a obra certinha do que propriamente, mas eu acredito que seja por falta de leitura, por falta de entender, por falta de conhecimento, então a gente tem que trabalhar esse conhecimento tanto na poesia, quanto nos textos, na música né, então a gente vê que é, eles gostam muito desses raps, dessas músicas assim né. Então a gente percebe, eu não sei se a gente vai chegar em algum lugar, a gente tem a grande dúvida de saber onde é que a gente tá. Agora o que eu acredito é nós perdemos muitos valores dentro da escola, nós perdemos a autoridade, não a autoridade de massacrar, não a autoridade punitiva, mas aquela autoridade de você não ser igual. Eu não sou igual ao meu aluno, eu não posso me dizer igual a ele né, porque eu passe por um estágio onde eu já tenho um conhecimento e que estou ali pra repassar e orientar, não que ele não tenha mais*

conhecimentos que eu, no campo da informática eles tem muito mais do que eu né, eu aceito. Alguns alunos trazem: olha professora eu sei fazer isso, a senhora quer aprender. Logo eu acato esse ensinamento mas eu acho que a gente perdeu muito essa coisa assim de que o aluno tá na escola pública, o aluno tá vindo não sei fazer o que aqui, são muito poucos os que vem mesmo para estudar, muito poucos, eles querem brincar eles vêem a escola hoje como um lugar de lazer e de um lazer que não é legal, que é com pancada eles se cumprimentam com um soco entende, então isso eu acho que atrapalha no todo, a agressividade é muito forte. Eu acho um desrespeito, a gente fez uma mostra de trabalhos, nossa eles destruíram numa só passada, é triste sabe. E aí tu vai conversar isso com eles, eles não assumem. (Ela vai até o armário e traz vários trabalhos para que eu possa ver)

Entrevista 7 – 22/05/07 – 35'27"

1) R. Como você vê a forma como o ensino de artes está inserido no currículo do ensino fundamental hoje, levando em consideração o espaço disponível para você dar aulas, o número de alunos em sala, os materiais, os 45 minutos de aula, o número de aulas por semana, ou seja tudo aquilo que exige da instituição condições para que você possa realizar as aulas de artes?

G. Olha, aí a gente vai bater numa questão que ficou bem difícil pra mim. Eu costumo dizer que as aulas de artes virou o momento do lazer, ela é um lazer Em termos de material, nós clãs desta escola aqui que eu to trabalhando agora Eu já estou a doze anos dando aulas, então eu passei por diversas realidades, hoje nesse momento de agora aqui na XXXXXXXXXXXX eu tenho acesso a material plástico tenho bastante coisa. O espaço não é um espaço adequado porque a gente não tem pia, não tem um varal onde eu possa pendurar coisas, não um lugar adequado onde eu possa deixar um trabalho secar de um dia pro outro, então tem que ser trabalhos bastante imediatistas, que eles consigam fazer na hora, porque tem problema de depredação essas coisas Então assim não é a sala dos meus sonhos é uma sala comum de aula, que é a mesma sala de matemática e pra todo mundo, material didático tem, mas o espaço é muito ruim. Como são duas aulas por semana pra 8ª série e três para 5ª e 6ª, eu dou aula para estas três séries três aulas até que é legal porque eu tenho um dia que é aula dupla, aí desenvolvo uma atividade mais elaborada e no dia que aula é assim, avulsa eu posso trabalhar um texto teórico, consigo dialogar algum tema. Eu filosofo muito com eles, então a gente discute sobre o que é o bonito, o que é o gosto, como é que se forma o gosto de uma cultura e assim vai, aproveito estas brechas para dialogar ..., eu gosto muito disso. Eu trago uma música, trago uma poesia que não é de artes plásticas mas eu incorporo

para dar uma enriquecida. Então o horário é legal. O que me faz falta mesmo é que eles entendessem que o professor de artes precisa de pia, precisa fazer sujeira e que sujeira não é bagunça. Então assim, até pra criança acostumar com isso, porque eles fazem bagunça porque não estão acostumados a fazer. Então eles nunca vão parar de fazer bagunça, porque eles nunca tem oportunidade de fazer. Então assim a minha briga é meio com isso. Eu tive numa escola em São Paulo que eu tive uma experiência e que tinha sala ambiente, em duas escolas que eu trabalhei. Então a sala tinha um tanque, tinha uma pia, tinha um varal e eles vinham com uma outra camiseta, ou traziam um outra camiseta, então assim ficava uma coisa bem a vontade que eles se acostumaram a se sujar e pararam de bagunçar, então virou uma que rendeu muito e a gente pode fazer exposição de máscara de gesso, trabalhos até assim a nível de faculdade, trabalhos com parafina, um monte de coisa bem legal e numa escola pública, todos eles pobres, todos eles habituaram, entenderam que não era bagunça que sujeira não é bagunça, então assim o problema que eu tenho hoje é esse: ter um espaço para fazer sujeira. Então assim, a sujeira é vista como bagunça, se sujar um pouquinho o corredor, aluno foi lavar um pincel na pia do banheiro e ele não limpar a pia direito e é lógico que nem todos limpam, então todo mundo vem pegar você porque sujou um pouco de tinta a pia, sendo que o banheiro tem que ser limpo todos os dias, lógico que isso não é desculpa pra fazer a maior zona no banheiro mas as vezes fica alguma marquinha e eles vem atrás do professor de artes. Tudo é motivo, o professor de artes fez isso, o professor de artes fez aquilo pro bom e pro ruim ..., se é uma festa junina eles vem logo correndo. Professor de artes é decoradora, professor de arte é não sei, não sei o que. Tem esse lado que falha um pouco, deles entenderem que a gente precisa de barulho, precisa ta fora do lugar, não tem como dar aula de artes assim, com ele sentados igual a uma de matemática, minhas aulas é um saco! Eu odeio a minha aula, eu odeio a minha aula sabe, porque eu já dei aulas muito mais legais, hoje eu penso inclusive em sair da rede, eu não tenho mais vontade de ficar, não tenho mais motivação, é claro que também entra questões sindicais e salariais. A gente como artista sofre, que nem com hoje no aspecto sociedade, como sensibilizar uma criança que hoje um menino foi arrastado no carro, como é que eu vou sensibilizar a criança onde encontraram uma criança morta na pia de uma igreja. Como é que eu trabalho com artes hoje? Eu tenho um problema, talvez por eu ter me formado a dez anos eu não me sinto preparada, então assim é muito complicado, muito complicado. (avisei para ela que iríamos tratar deste assunto com maior atenção um pouco mais a frente) O que me falta hoje é um espaço adequado para as aulas e posicionamento correto dos colegas em relação as aulas de artes, a gente ainda é encarado, porque nós temos um outro perfil Então a gente é até de

personalidade, nosso comportamento é diferente dentro da sala dos professores, diferente dos colegas. As vezes os nosso visual é diferente do dos colegas, então assim é um bloqueio social mesmo. Dos adultos e das crianças. Eu sou toda tatuada, então quando dá um calorzinho os colegas e as pessoas já te olham os braços dos dedos e eu não bebo nem cerveja, e as pessoas acham sabe, que eu faço isso, faço aquilo eu não tomo nem cerveja! Então assim, eu sou uma pessoa tão careta e as pessoas me olham como se eu fosse... é uma coisa muito esquisita isso, é um problema social do professor de artes. Que tem de ser colocado. Primeiro eu já acho que se você obrigar a uma criança de se envolver com arte ela odeia arte até último dia de vida dela. Ela já me olha com ódio porque eu to tomando o tempo dela estudar outras coisas que ela gosta mais. Hoje os meninos crescem meu e ...eles tiram vírus do computador pra mim sabe, então eles sabem muito bem o que eles querem, não dá pra gente fazer igual, não dá.

2) R. Que fatores você leva em conta pra selecionar os temas pra serem trabalhados em sala de aula?

G. Tá, o que me influencia é a ... do vestibular, então assim a partir da 8ª série eu procuro dar um pouquinho de cada coisa pra eles: de Grécia, de Egito do raio que o parta pra eles se situarem no mundo historicamente, acho importante até pra eles cultura de cidadão, mesmo que você queira ser advogado ou médico acho importante. É uma ... você for numa exposição e não ter um referencial não saber se localizar não ter uma noção de nada, não saber nem do que se trata, eu falo isso pra eles. Então é uma questão de cultura geral. Isso bem basiquinho e da 8ª em diante e quando eu pego o colegial. Os menores eu levo por base que eles estão vindo de uma 4ª série, então assim eu já dou um susto porque eu corto essa de dia dos pais, dia das mães esse negócio parou, não é aula de artesanato, não é Ana Maria Braga mas, eu tento puxar um pouco esse lado infantil deles então dentro da faixa geral eu busco o interesse que ele tem. Com as crianças de 5ª e 6ª série eu procuro resgatar um pouco a infância, porque eles crescem muito rápido, eu não gosto de deixar eles crescer serem adultos antes da hora. E de 7ª e 8ª em diante eu começo a trabalhar história mesmo, trabalho um pouco a história da arte. No meio dos tempos no meio da linha do tempo eu coloco uma coisa tipo, eu vou falar de arte primitiva eu colo uma argila, vamos modelar e fazer de conta que a gente tá com a mão no barro igual ao homem da caverna, agora sabe eu acho que é o que mais ou menos todo mundo faz, quando chega no contemporâneo sempre tem alguma exposição na cidade a gente vai e aí eu quebro um pouco os preconceitos deles.

5) R. Você consegue inserir então no seu planejamento uma saída pra campo?

G. Quase sempre eu faço ..., quase sempre, aqui este ano eu ainda não fiz porque assim eu também estou um pouco perdida na cidade Então eu mesma não sei as opções que tenho, eu não sei direito e quando eu pergunto pra alguém que mora aqui também a pessoa não sabe, então eu ainda to caçando lugares pra ir. Esse ano ta difícil pra sair porque eu tive bebê no ano passado e só estou dando aula porque é das 08:00 às 12:00, o que acontecer fora disso eu não tenho como ir, porque não tenho quem fica com ela do meio dia em diante Esse ano ta uma loucura pra mim por causa da bebê não tenho com quem deixar ela. Outra coisa que eu coloco bastante pra eles em termos de artes visuais é internet, comento muita coisa de TV, ou seja coisas que estão acontecendo tentando trazer eles para os dias de hoje e fazer eles sentirem uma necessidade de saber de onde vem aquilo.

R. eu me lembro que ajudava um monte quando eu via os pai...is que apareciam no fantástico e todos os alunos viam também, isto era ótimo, servia como uma porta de entrada pra mim, isto chamava atenção deles.

R. O que te motiva?

G. Hoje?

R. É.

G. Nada. Hoje eu estou extremamente cansada eu tomo anti-depressivo, vou ao psiquiatra, eu não tenho vontade, eu venho pra cá e o que me motiva é a sobre vivência da minha família, dentro da rede eu não quero o que me motiva é meu atelier que tenho na minha casa e tenho alunos particulares de desenho que são pessoas que vão porque querem, aquilo é legal. Aqui é minha obrigação, infelizmente e não era assim, passou a ser assim de uns seis anos pra cá, de uns seis anos pra cá eu tenho sentido muita dificuldade também por problemas pessoas meus eu passei por coisa muito difíceis que me deixaram bem mal mexeram comigo, então assim o mundo mudou muito em termos de artes e eu também não me preparei pra isso. Minha vida também fez mil voltas, troquei de estado, troquei de vida, blablablabla, então assim é complicado pra mim hoje, eu olho pra sala de aula e me pergunto: o que é que eu tô fazendo aqui, o que é que estou fazendo aqui? Todos os dias eu me pergunto isso, todos os dia eu sonho com um atestado que caia do céu de 30 dias e me tire de sala de aula rapidamente, sabe, eu sonho isso todos os dias. Que o supervisor não ouça mas assim, eu penso muito nisso. Por isso eu tava te falando: como é que eu vou sensibilizar uma pessoa hoje? Eu não sei. Eu me acostumei com a violência, eu vim fugida mesmo, eu me exonerei falando: eu não vou dar aulas nunca mais na minha vida, eu vou abrir um restaurante com

comida, vou desenhar nas horas vagas não vou fazer mais nada. Ai acabou, fali, deu um monte de rolo voltei pra rede por condição financeira, não voltei por amor a profissão, eu não amo mais o que eu faço, infelizmente. Eu amo a arte, mas o ensino de arte como é dado hoje, eu detesto minha aula, minha aula é super chata.

R. Mas ainda pensando em ensino de arte, quando você elabora as atividades você tem aquela expectativa de que o ensino que você tá promovendo ele vai fazer alguma modificação, alguma alteração?

G. Tenho, eu ainda sou ... eu trato eles com carinho, sabe criar uma atividade que seja legal, então se eu acho minha aula chata é porque eu sei que ela podia ser bem melhor, eles sempre respondem, numa sala que tem 30 e 35 alunos em média, são 15 que eu vejo que aproveitou, metade, a outra metade é como eu te falei é mais um lazer mesmo. O que me salva as vezes no ano é que me chega um aluno e me diz que quer ser desenhista, quer ser artista plástico, quer trabalhar com isto, ou chega pra mim e a pessoa traz um livro que achou não sei onde, eu nem falei pra pegar nada ela veio por conta dela, então isso sabe é o que, é isso que não me fez sair correndo feito doida, ... isso motiva

(Paramos a entrevista e fomos para outra sala, pois os professores estavam no horário do café da reunião daquela manhã)

R. Bom, você já me falou que consegue inserir no seu planejamento as saídas a campo.

G. Consigo, eu sempre consigo fazer alguma saída.

R. E o seu intuito com esta saída é de?

G. Eu aproveito o que estiver exposto no ano, porque cada ano eles mudam, isso eu vou falar mais baseada no meu trabalho em São Paulo, porque aqui eu ainda não consegui sair com eles para lugar nenhum. Sai sim, mas nada planejado meu, eu acompanhei porque era um planejamento da instituição, as experiências que eu planejei foi baseada no meu trabalho em São Paulo. São Paulo tem uma chuva ..., de exposição, todo o ano, todo mês tem, então eu olhava o que é que tinha naquele ano e aproveitava já o que eu sabia que ia ter, então as vezes assim se fosse uma coisa de última hora eu nem preparava eles, vamos primeiro, não vamos perder, depois a gente conversa em sala, com o Rodin foi bem assim, eu consegui, aquelas filas do Rodin eram 6 horas de fila 8 horas de fila, eu consegui uma pessoa que agendou pra mim de levar as crianças de manhã, das 8:00 ao 12:00, porque abria ao meio dia a exposição, então assim você podia ir na parte da manhã, eu falei ah eu vou furar a fila, falei: gente eu não quero saber se vocês querem ir, vamos todos. Eles amaram o museu

estava vazio e era só da escola. Aquele lugar é maravilhoso, a Pinacoteca é super bonita, acho que um dos melhores lugares de exposição de São Paulo, eu acho melhor que o MASP com aquelas goteiras aquela umidade, ai que horror. Fora que o MASP é o museu do ácaro ..., você olhar por trás dos Renoir e eles estão todos com mofo. Então as vezes eu saia planejado, preparava antes, eu tinha uma noção de que mês que vem vai ter tal coisa ai eu preparava antes, agora se fosse uma coisa de última hora, eu enfiava todo mundo no ônibus e ia, o que não pode é perder, depois a gente conversa sobre o evento.

6) R. Me diz uma coisa, como é que você vê a produção plástica contemporânea?

G. Olha é difícil, porque não dá pra homogeneizar, eu vejo muita porcaria e vejo muita coisa legal, então assim, até comprava mais a Bravo e agora não to podendo investir, então assim, neste ano pouca coisa eu vi em jornal mesmo. Eu gosto de muita coisa, mas também tem muita coisa que eu não gosto tem coisa que perdeu o sentido, então eu não gosto desse negócio de suspender o fusca com cordinha e deixa ele no ar sabe, esse tipo de coisa não me convence, mas eu gosto, eu fui numa das últimas Bienais e tinha um artista que fez um formigueiro lembra, com as bandeiras dos países e aos poucos elas misturaram todas as bandeiras. Que tem algumas coisa que é uma brincadeira que cutuca as pessoas, isso eu acho bacana, agora o choque pelo choque, o chocar pelo chocar tanta coisa me choca, então quando eu olhava uma coisa dessas então tá, mostra a prata do vô ai que fica melhor; então eu gosto quando tem um cruzamento de alguma coisa que tenha uma mensagem mesmo, agora coisas que são muito intrínsecas e o cara vai explicar e fica divagando e divagando é um saco e não adianta dizer que é arte moderna porque eu não gosto mesmo. Mas também não sou super-acadêmica gosto de coisas inovadoras, mas eu acho complicado especialmente mostrar pra o aluno e fazer com que eles não tenham pré-conceito, eu não falo que eu não gosto do fusca suspenso, eu não falo nada e só simplesmente mostro e falo tecnicamente sobre aquilo, a proposta e tudo o mais friamente possível pra não emociona-los em nada para que eles possam ter uma opinião própria. Eu digo: “O que é que você achou? Ah professora o que a senhora acha? Não sei, o que você achou?” Entendeu, assim, eu procuro ficar ao máximo imparcial possível, porque a gente tem uma outra experiência plástica que eles não tem, se eles adorarem o fusca suspenso ótimo maravilhoso, ele adorou alguma coisa nessa vida que é importante ..., tocar, alguma coisa tocou o cara um dia então é legal. Então assim eu tenho a minha opinião particular e eu tenho outra enquanto educadora, enquanto educadora eu não veto nenhum tipo de obra de arte eu mostro tudo, a porqueira que tiver eu

mostro tudo, mas não falo que acho horroroso. Então tem a minha opinião e a da professora, a professora mostra tudo.

7) R. Então você acha que a produção plástica contemporânea pode colaborar com o ensino de arte? E de que maneira ela poderia colaborar?

G. Pode porque ela impressiona a criança Então assim, até por eles rirem e acharem que o cara tá louco ou por eles acharem que aquilo é uma besteira, só que eles nunca esquecem! Isso eu acho engraçado. Eu lembro de uma vez que eu tinha um professor que ganhou prêmios na Itália e tudo, ele pintou uns quadros em tela branca com um grão de café colado na tela gigantesca, um único grão de café pintado de branco colado na tela, o que que é isso? Eu achei aquilo uma ... mas eu não nunca me esqueci da obra dele e se você falar sobre uma obra da última Bienal eu não lembro, mas a obra daquele professor era tão gritantemente bizarra que vou lembrar. Se isso aconteceu comigo, você imagina com adolescente que tá na idade de descobrir tudo então, por isso que eu te falei, o que eu tiver acesso de arte contemporânea eu mostro tudo, de jornal eu levo pra eles verem e tudo. Só que o que é válido, as vezes até pelo bizarro da coisa eles nunca mais esquecem, não quer dizer que gostaram, mas eles lembram de uma certa maneira marca, uns gostaram outros não gostaram mas, eu gosto mais quando impacta, pra mim o impacto é mais importante. Porque, como eu te falei, é tão difícil sensibilizar hoje em dia essa moçada, mesmo causando uma impressão ruim, que bom, causou uma impressão boa, melhor ainda. Mas causar alguma impressão, porque eles são apáticos. É tão difícil atingir o aluno hoje, eu não sei. Eu peguei a 8ª série a gente vai trabalhar história em quadrinhos, só que eu norteiei o tema, eles vão criar a história, os personagens tudo é livre, só que a gente vai estudar um pouquinho onomatopéia, divisão de quadriculo essas coisas só que a história vai ter que me explicar no final das contas a diferença entre: amizade, paixão e amor. Tá, virou uma febre na sala, todo mundo quer fazer. Porque vão falar de não sei quem, que tem tesão por não sei quem, que ama de verdade não sei quem, mas é amigo do fulano. Então assim, eles estão adorando, porque vão falar de sexo, amor e amizade. Então eu consegui dar uma puxada, agora a outra sala 5ª série que eu mudei o tema, todos eles vão trabalhar HQ, só que cada classe vai trabalhar um tema. A outra classe era respeito, amizade e solidariedade. Ai eles também gostaram, porque naquela classe aconteceram alguns episódios de falta de respeito uns com os outros e tal e estão muito impressionados com as coisas que acontecerem ali. O pessoal é bem violento, então eu peguei por ai. E a 5ª série eu peguei o tema de paz e violência porque eu fiz um outro trabalho com eles, que não tinha nada haver com paz e violência só que só

apareceu o tema de violência, porque eles moram nos morros e tem tiroteio aqui. Então eu fui mais ou menos pelo caminho de mobilização, de fazer eles sentirem e mesmo assim é difícil. Porque tipo, hoje a gente vai fazer isso, mas depois de amanhã eu não sei!!

R. Tem algo que você acha que eu deveria ter tocado aqui na nossa conversa e eu não falei?

G. Olha eu acho que não é nem uma questão de arte mas é mais uma questão filosófica assim, ei sinto o desmantelamento da sociedade assim, d instituição família que afeta muito a aula de artes, porque artes e sensibilidade ..., e o menino manda a mãe dele ir se fuder! Sabe ele me empurra, ele me empurrou aqui estes dias e mandou eu me fuder. Assim, é difícil você falar de arte com uma pessoa que quer que a mãe se dane, então assim eu acho que isso acaba refletindo no ensino de artes. Por causa desses fatores mesmo, como é que eu vou trabalhar a emoção de uma pessoa que não se emociona com mais nada, que tem 13 anos mas viu o amigo morrer. Então assim ai é uma questão que não tem muito haver com o ensino de artes, eu acho, é uma questão filosófica mesmo. Eu me questiono o tempo todo disso. Como que hoje eu vou falar... tem gente que consegue? Consegue. Só que isso requer também que o professor tenha tempo que tenha entrega para isso, ai entra aquele lado particular do professor: como é que eu vou me entregar para uma coisa, tipo, com as realidades de cada um, por exemplo como eu te falei este ano é quase que impossível eu fazer qualquer coisa que passe do meio dia porque eu tenho uma bebê. Então assim, eu poderia fazer algo melhor? Poderia, só que teria que ter tempo disponível para isso, eu tenho? Não tenho, então não quer dizer nada, eu não posso mudar.

R. Quanto alunos você tem em média por sala?

G. Aqui são poucos, não chega a trinta numa sala. É uma sala bem pequena, eu fiquei até assustada como as salas aqui são pequenas. É bom, é gostoso assim tem um número reduzido, só que tem alunos extremamente violentos, tem alunos assim extremamente agressivos, violentos que eu falo não é que eles sejam bandidos, eles são agressivos verbalmente e batem uns nos outros muito fácil. Quando vem os pais aqui você vê o desprezo com que eles tratam a família, não existe mais família ..., e isso pra nós afeta bastante. A família delegou pra escola, eles acham que se você matriculou seu filho na escola e eles ficando aqui das 08:00 ao meio dia, quando ele chegar em casa ele vai almoçar vai tomar banho, vai fazer lição, vai fazer tudo simplesmente porque ele ta matriculado na escola. As mães os pais esqueceram essa coisa de: deixa eu ver o seu caderno. Você tem hora para tomar banho. Você tem hora para comer. São coisas que a criança precisa, ela pede horário. E ai sobra tempo pra fazer outras coisas que é criar. Ah, mas meu filho não inventa nada. Ta

ele faz o que a tarde inteira? Ele joga vídeo game, vê televisão. Televisão, eu lembro que quando eu era pequena era assim: quando eu chegava da escola tinha que almoçar, tomar banho fazer os deveres e depois eu podia fazer o que eu queria. Só por minha mãe ter colocado aquele horariozinho eu tinha um tempo livre que eu aproveitava da melhor maneira, eu ia inventar coisas. Eu converso com eles: o que vocês fazem quando chegam em casa? Eu falo assim: me conta direitinho, se você troca de roupa, se você faz coco conta tudo. Eles me falam e a maioria faz igualzinho: eles chegam em casa, nem trocam de roupa almoça, não toma banho vai direto para computador ou para tv pra jogar vídeo game isso é unânime. Depois eles vão pra rua, aí alguns tomam café da tarde, quem tem a mãe em casa a mãe faz o café da tarde ou um lanche e tal antes de jantar, outros jantam ou ficam na rua direto e só chegam em casa na hora da janta só. Uns tomam banho jantam e dormem, outros tomam banho e vão para o computador, porque é de madrugada a internet é discada e vai pagar mais barato. Então assim, muito o pai e a mãe estão dormindo e eles estão acordados em casa fazendo ... na internet, eu pergunto: o que você faz na internet? Ah, site pornô, msn e orkut. Ai você quer que o cara seja criativo como? Se ao menos aprendessem a fazer manutenção no computador ta bom.

R. É estranho ..., porque a gente fica se perguntando a escola é atrativa?

G. A escola é um saco! Nem a gente tem vontade de vir dar aula, você acha que o aluno vai querer vim? Olha isso. (aponta para a sala em que estamos, cheia de carteiras velhas e cadeiras mal conservadas) Então assim, é um monte de carteira arranhada, tem uma lousa. Tem uma sala de vídeo que quando o professor ta de saco cheio então leva pra sala de vídeo e põe lá. Raros os professores, eu sempre pergunto: o que que você passou? Eu sempre pergunto, eu faço questão de saber e é sempre umas coisas nada haver. Que é porque o cara ta cansado dá um relax, ninguém assiste o tal do vídeo, é um inferno ta uma bagunça. Eu levei eles pra sala de computação pra fazer um trabalho no paint. Meu Deus eu quase morri. Eles ficavam entrando no MSN escondido, eles sabem. Me dava uma raiva, eu não ia só usar o pincel, a gente ia fazer recorte, umas coisinhas diferentes pra podermos discutir abstrato orgânico, abstrato geométrico. Então eu tava fazendo uns conceitos assim, e eles uns poucos entendeu o que era pra fazer e aí foi contagiando e da metade para o final parece que a coisa andou, no começo era no egoísmo, sabe: eu quero usar o msn, eu quero entrar no orkut professora e você tem que danar, vai esperar. Sabe aquela coisa bem individualista, primeiro eu depois o que você tem pra me falar. Ai você fala não pessoal a proposta de hoje é essa. Não professora espera aí que eu vou buscar meus e-mails. Não pessoal a gente tem que acompanhar porque não tempo para ficar escolhendo. Ah mas eu quero entrar no orkut.

A escola não permite entrar no orkut no horário de aula. Ah professora que se dane a escola, a senhora vai me tirar daqui, então me tira! Então me tira! Pronto, já vira aquela violência já vira uma ..., ai você chama o pai e a mãe. Essa semana eu chamei uma mãe aqui de um aluno muito, muito problemático que a gente tem. Ele tá 4 anos defasado, ele tem 16 anos e está na 6ª série. Ai eu perguntei pra ela por que o menino é daquele jeito, sabe o que ela respondeu pra mim: ah, porque eu me casei de novo, há 6 anos atrás, e desde então ele ficou assim. Mas eu também estou querendo me separar porque esse homem lê é estranho, ele fica falando pro meu filho onde que ele foi, que horas que vai voltar, sabe, quer que ele tenha um horário para tomar banho, uma hora para comer e eu não acho isso certo porque meu filho nunca teve que dar satisfação pra ninguém, porque que vai dar satisfação para o padrasto? Eu fiquei...achei que ela ia falar que o pai é alcoólatra, o pai é ladrão não ela tem um pai presente e ela não gosta, porque o pai perguntou onde você vai, que horas você volta, a nossa hora de jantar é tal hora se você não chegar você não vai jantar e o guri já tem 16 anos. Nós jantamos juntos 7 horas, sabe ah isso é muito chato, eu vou me separar dele. Eu digo, se a família se a mãe acha isso chato, como é que eu vou fazer escola ficar interessante se o sinal toca de 45 em 45 minutos e fala pro cara que agora vai trocar a matéria? Ele não tem em casa horário nem pra comer nem pra tomar banho, como é que eu vou convencer ele de que aqui é hora de matemática, agora é hora de português, ele não quer saber! Eu achei que a mulher ia dizer que o cara era alcoólatra e ela me diz que vai se separar deste porque... Ah não!

Entrevista 8 – 25/05/07 – 20'07"

1) R. Quando você pensa sobre a forma como o ensino de artes está inserido no curriculo do ensino fundamental hoje, a gente tem 45 minutos de aula, de 5ª e 6ª séries 3 aulas por semana de 7ª e 8ª duas, a sala de aula, o material que te é disponibilizado ou seja, toda a infraestrutura que te é oferecida para o ensino de arte, qual a tua opinião sobre isto, o que você pensa sobre isso? O ensino de arte e esta estrutura, é possível, não é possível?

R. Nessa escola aqui que eu trabalho, nessa aqui, até que é razoável, tem material, tem a sala aqui embora não tenha sabe, falta algumas coisas mas tem um espaço pra que a gente possa trabalhar com eles, a gente, bom tem tinta tem material, nessa é boa, agora na que eu trabalhava faltava um monte de coisa e não tinha sala. Nosso problema aqui é que a gente tem que dividir a sala porque assim, as vezes é laboratório também Daí tem que dividir e daí, claro, a professora não gosta da bagunça que a gente deixa, ela nem reclama tadinha, mas, quando ela vem ela tem as coisas dela e gostaria que ficasse mais limpo é lógico, a

gente entende o que a gente faz, a gente se adapta tenta se adaptar, conversar e tentar usar as duas sem brigar, não tem que brigar mesmo, mas assim tem coisas que eu acho que poderia melhorar, com certeza porque eles deveriam investir numa escola maior que tivesse esse ambiente propício só para a disciplina e não ter que dividir com outras. As professoras de 1ª a 4ª as vezes também usam daí elas não tem espaço para guardar as maquetes, daí deixam ali e com os meninos a gente tem que estar vigiando eles para não mexerem no material das outras crianças é assim ..., ta até razoável. Aqui tem, na outra escola em que eu trabalhava não tinha. O número de alunos que nós temos é em média 30 assim as 5ª série (ela pega o diário para me mostrar), na 7ª e 8ª uns 25 é um número razoável, é o que está na LDB, na escola em que eu trabalhei no ano passado esta daqui é bem melhor, bem mais organizada, bem mais essa escola é antiga mas como eu cheguei aqui este ano eu não sei te dizer quanto tempo ela tem. Assim aqui no bairro tem uma escola estadual, em que eu também trabalho e que esta aqui é super bem cuidada as vezes eu até comparo, em termos de material no município ao menos tem algumas coisas e lá não tem nada pra gente se virar, tem que se adaptar com tudo mas assim, aquela escola está super povoada tem muito aluno, aqui tem um pouco menos, mas para a estrutura já está lotado ..., então teria que fazer uma outra escola pra remanejar essas crianças, um pouco delas pelo menos e como vem muita gente pra cá a tendência é que todo ano tem mais turma e mais turma e mais turma.

2) R. Que fatores você leva em conta quando está selecionando os temas para trabalhar em sala de aula, o que você leva em conta?

R. Ta eu geralmente me guio pela proposta curricular do município ou do estado ela é bem baseada no Vygotsky eu acho que você conhece a proposta Daí claro a gente sempre relaciona um pouco com a vivência deles, também se não relacionar nada do que você ta trabalhando não tem sentido para eles é só fazer por fazer não dá.

R. Você se sente contaminado por coisas que você vê na televisão, na mídia, por coisas que estão acontecendo na cidade?

R. Pra fazer os trabalhos?

R. É.

R. Ah, muitas vezes a gente não pode excluir totalmente o que passa ao redor da gente, não tem como, a gente faz parte desse meio, geralmente eu trabalho. Tem conteúdo que favorecem mais que você fale sobre isso ou menos assim, por exemplo: Na 8ª série eu tenho trabalhado arte contemporânea e você relaciona, agora a gente ta falando muito de meio ambiente, gases estamos falando de efeito estufa, então a gente ta trabalhando e vamos fazer

uma caixa surpresa. Eles vão ter que fazer uma caixa surpresa e nessa caixa eles vão ter que passar uma mensagem sobre a destruição do meio ambiente, daí é uma forma das pessoas verem e entenderem o trabalho deles E também a gente fala de meio ambiente acaba falando contextualizando, você acaba falando de política, você acaba falando de política, a arte ela envolve tudo isso. Aquele conceito que arte era só fazer uma pinturinha ali e deu já passou um pouco.

3) R. O que te motiva, quando você vai fazer essas seleções de temas para tuas aulas?

R. A gente espera que tenha um aluno um pouco mais crítico ..., então procurar fazer coisas que ele consigam entender que eles consigam relacionar com a vida deles e que eles consigam, quem sabe, a gente sonha um pouco mas é que eles sejam pelo menos um pouco mais críticos e que tenham um visão de mundo melhor. R. Mas a tua motivação? R. Ah ta, eu gosto de ser professora, apesar de todos os percalços que a gente tem, as vezes a gente sai frustrado com um monte de coisa que não dá certo, que a gente gostaria que o salário fosse melhor, que a estrutura fosse melhor mas, eu to nisso porque eu gosto, apesar de todos os problemas. Eu quero agradar é claro e geralmente eles gostam de artes. Eles gostam, são raros os que não fazem as atividades, alguns pouquíssimos a maioria gosta sim, eu trabalho bastante em grupo daí eles se ajudam se empolgam, alguns a gente sabe que vão de carona ..., mas de alguma forma eles dão opinião eles participam.

4) R. Quando você ta elaborando a sua atividade, você já disse isso ..., me pareceu que você é bastante esperançosa nisso, você pensa que os conteúdo que serão trabalhados eles vão modificar alguma coisa na vida dos alunos? você já disse que sim ..., mas de que forma?

R. Ah, eu acho que a gente desenvolve a sensibilidade deles, a criatividade e nesse mundo atual ta precisando que você seja criativo o tempo todo que você se adapte a um monte de mudanças ..., então eu acho que a arte ela tem essa importância, nesse sentido de desenvolver esse lado criativo, sensível, lado crítico eu não sei, a gente não pode dizer assim: ah, ele vai lá e vai mudar tudo, isso é uma coisa coletiva, mas eu acho que alguma influência tem, pelo menos para tornar a pessoas mais sensíveis ao que elas estão vendo ... e pelo menos na família no meio delas alguma coisa que se aprendeu se passa adiante. Que ficou, alguma coisa que foi importante que você aprendeu com o professor de lá e foi importante, você consegue passar adiante de alguma forma pro teu filho, pro teu irmão sei lá.

5) R. você consegue inserir nos seus planejamento saída a campo pra visitar exposição, museus?

R. O ano passado eu não cheguei ir nenhuma vez, não tinha como, é que eu também tenho muita aula, trabalho 60 horas.

R. Bom professora ai é quase impossível!!! você tem mais de 500 alunos.

R. Eu tenho 600 alunos e sei o nome de quase todos eles. Aqueles da outra escola eu peguei eles na 5ª série e estou até no ensino médio, então fica mais fácil Aqui eu to conhecendo agora, eu tenho quase 600 alunos, tem 600 alunos. R. é impossível a gente ter tantas turmas.

R. É uma questão de salário ..., não pense que eu amo ter 600 alunos, é uma questão de salário e como a disciplina de artes tem poucas aulas daí a gente tem que se encher de turma. Eu tenho 23 turmas daí se tu leva pra uma saída de campo, aqui muitas vezes se eu quiser ir e coloquei no meu planejamento que pelo menos a gente vá visitar ali o Costão do Santinho, porque eu to trabalhando a arte rupestre, nem que a gente vá a pé pela praia, no final aqui da praia XXXXXX tem um sítio arqueológico, alguma coisa a gente vai fazer mas é mais limitado assim, eu tenho um pouco de dificuldade assim. O município fornece transporte, mas tem que pedir com antecedência, um ano antes, tem esses problemas assim, não é nunca na hora que tu quer, tem sempre que planejar bem antes.

6) R. De que maneira você percebe a produção plástica contemporânea? Independente de ser professora.

R. Eu vejo ela assim como uma arte mais de crítica assim, mais de pensar mesmo, não é só de reproduzir alguma coisa que eu estou vendo, hoje a arte contemporânea de uma forma critica, eu acho que muitas vezes ela faz uma crítica ao que passa na sociedade é o contexto não tem como... e por isso eu acho interessante assim... essa história da caixa surpresa, a gente não pode estar alheio ao que está acontecendo ali então eles vão criar alguma coisa em cima, eu acho legal, bem legal isso.

7) R. A arte contemporânea colabora com a educação?

R. Colabora sim, claro, acabei de falar. R. E para os alunos, como é que funciona quando você trabalha com arte contemporânea? R. Eles gostam, eles acham interessante, no começo eles dizem: “ai que coisa horrível professora, isso ai é arte?” Mas depois que eles começam a fazer, eles começam a gostar, eles acham legal criar. Porque é uma coisa diferente do que ficar só na pinturinha ou no desenho.

R. Você tem alguma experiência de ter trabalhado algum determinado assunto a partir de uma obra histórica e depois ter trabalhado um outro assunto a partir de uma obra contemporânea e sentido diferença?

R. Normalmente eles gostam de ambas assim, diferente... não eu acho que eles valorizam quando você explica o que que é, a princípio muitas vezes eles não dão valor, como eu te disse com a contemporânea os outros mais antigos não os clássicos a princípio eles gostam mais porque é uma reprodução de um foto que parece mais com o real. Mas depois que você explica o que é arte contemporânea, o que vão fazer e qual o objetivo de estar fazendo isso eu acho que eles se empolgam do mesmo jeito ou às vezes até mais com a arte contemporânea, não vejo muito diferente assim a forma de trabalhar ou deles gostarem ou não do resultado.

R. E para trabalhar arte contemporânea com a estrutura que você tem, como que é?

R. Como é que eu faço? Eu mandei eles trazerem caixas de casa e catei material ali um pouco e trouxe pra cá e disse: “a gente tem isso. O que a gente vai fazer?” Quem quiser trazer coisas de casa também pode trazer. Eles têm que se virar com aquilo que eles tem.

R. Nesse sentido então a experiência estética acaba acontecendo melhor?

R. Eu acho que sim, se eles trouxessem coisas de casa, eu planejei assim com eles olha: eu passei o que era, expliquei mostrei um monte de imagens, instalações, contei das bienais o ideal seria levá-los um dia é difícil.

(nesse momento entra na sala a professora de ciências, com a qual a professora de artes tem que dividir a sala. Esta professora cobra da professora de artes que ela limpou as mesas com álcool junto com os alunos mas já estavam sujas novamente e a professora de artes deveria fazer o mesmo com a turma dela para manter a sala limpa.)

R. Desculpa ter que parar um pouco.

R. Sem problemas, mas você estava falando da sua experiência de trabalhar em sala de aula com arte contemporânea.

R. Eu trabalho mesmo na 8ª série arte contemporânea eu procuro fazer uma, uma.. dá uma idéia de toda a história da arte pra eles e quando chega mais... digamos... eu trabalho um bimestre com eles assim, no ano, não é o ano todo também.

R. Você diz trabalhar essa sequência de 5ª a 8ª, ou dentro do ano?

R. Não, de 5ª a 8ª a gente faz, é por isso que é bom você pegar sempre as mesmas séries, mesmas turmas todo ano assim você acompanha eles, por exemplo aqui eu não tive eles os outros anos, mas na outra escola em que eu trabalho a gente teve. Como eu peguei alguns deles desde a 5ª série, e daí você vai trabalhando assim vai fazendo uma sequência sabe o

que eles não viram, mas eu não... eu trabalho mais ou menos só um bimestre assim se não você esquece todo o resto, não dá ... você tem que dar uma idéia das outras fases da arte.

R. Tem alguma coisa que você acha que eu deveria ter tratado nesta pesquisa e não tratei, o que você acha que é importante no ensino de arte, que te atrapalha ou te auxilia e eu deveria ter tocado nesse assunto mas não falei?

R. O que mais me incomoda é a falta de limites desses alunos, assim, muitas vezes você planeja, embora eles gostem e participem eles deixam a gente meio maluca as vezes. É muita gente falando ao mesmo tempo e, não tem mais muito limite, eu acho assim. O que mais incomoda é isso, pra mim é. Se eles fossem um pouco mais calmos e respeitassem um pouco mais seria bem melhor, você teria mais motivação para trabalhar e traria mais coisas para eles. Muitas vezes a gente já vem se preparando pra se incomodar um monte

R. E você acha que a raiz disto está..?

R. Isso tá na sociedade ..., na falta de limite que os pais não dão mais, também é gerado pelo pessoal que sai de manhã e volta a noite e não vê filho, eles são criados pelo mundo eu sempre digo que, muitos são filhos de chocadeira ..., educados pela TV, pela rua, pelos amigos eu acho o nosso maior problema é esse e daí se eles tivessem, a gente também foi aluno e a gente, não sei como você era, mas eu até que era bem santa assim. Mas a gente não desrespeitava, ouvia pelo menos. A gente ouvia antes de reclamar Não é que eles não tem o direito de reclamar, as vezes eu digo isto para eles: você tem o direito de falar e tem que falar, não é pra ser como a gente era no tempo da ditadura que não podia abrir a boca. Mas a gente ao menos ouvia primeiro, eles não sabem ouvir. É tudo ao mesmo tempo, aquela falação toda, aquela gritaria ...

Entrevista 9 – 28/05/07 – 34'42"

1) R: De que maneira você entende a forma como o ensino de arte está posto hoje, levando em consideração as condições da Instituição, a disciplina de artes se tornou obrigatória dentro do currículo escolar, tendo duas ou três aulas por semana, com 45 minutos cada uma dessas aulas o espaço que você tem disponível para dar aula, o lugar se é uma sala temática pra artes ou se não, é a sala normal de aula, os materiais que você tem e o número de alunos em sala. Como é que você entende essa forma como está o ensino de arte?

R. Bom eu me vejo como uma pessoa que não costuma reclamar muito do que tem ou do que não tem e sim se virar com aquilo que tem e ver o que que é possível fazer. Então assim, eu procuro não ficar reclamando daquilo que eu gostaria de ter e não tenho e começa a

arranjar isso como desculpa para fazer um trabalho não tão bom, não que eu ache que o meu trabalho seja muito bom, mas eu não me sinto prejudicada pelo fato de não ter a sala de artes, eu procuro fazer o que dá dentro da sala de aula, procuro fazer o que dá com o material que a gente recebe, eu acho que quanto aos materiais a gente não tá tão mal ..., a escola recebe este material procura repassar esse material pra mim, eu sou avisada quando ela chega. O material não é só meu, mesmo ele vindo como material de artes ele é usado por todos os professores, então o que que a diretora faz, eles me avisam, aí eu procuro assim, quando eu quero fazer algum trabalho que vai precisar daquele material eu vou lá e procuro pegar pra minha disciplina. Eu reservo pra mim pra não acontecer o que já aconteceu de querer e ter acabado tudo por causa do dia das mães, ou dos pais, porque usaram todo aquele material e eu fiquei sem Então eu procuro me organizar dessa maneira. Combino com eles, eu uso muito material assim, como revista, quando não tem cola eu peço pra eles dentro do possível Converso muito com eles sobre as dificuldades da escola de ter o material, muitas vezes o material vem e de repente ele acaba, quebra, estraga ou extravia ou até é roubado do aluno também ..., converso com eles pra gente fazer um trabalho sem ser prejudicado com relação a isso, as aulas você trabalha em sala de aula mesmo junto com eles. R. A sala, você trabalha na sala e aula mesmo ..., você não tem sala de artes? R. Aqui na escola não. Na escola nova, a esperança de todos é que fique pronta no ano que vem. Eu procuro assim não ser pessimista mas, eu prefiro esperar que ela não fique pronta e organizar meu cérebro dessa maneira do que ficar contando com uma coisa e depois ela não acontecer e me decepcionar e então eu procuro pensar assim ó, é isso que eu tenho e é isso que eu vou ter, quando vier algo de bom eu vou ver como um brinde, eu não vou ficar esperando por aquilo ou frustrada porque não veio R. O Número de alunos em sala, quantos você tem? R. Eu tenho uma sala com 17 e 18, porque a sala de aula é muito pequenininha e só cabe 18 alunos, era um banheiro ou uma coisa assim antes que foi arrumado, abriram as janelas tiraram as torneiras e coisas assim. E as outras estão com 28, 30 nessa média assim eu não sei te dizer ao certo. R. O número de alunos em sala não chega a ser um problema para o seu trabalho? R. Não, não eu já estou acostumada então eu procuro não me preocupar com o número de alunos, o dia que passar de 35 eu acho que o cabelo vai ficar em pé assim, aí eu vou me apavorar mas eu acho que não tem espaço físico pra isso.

2) R. Quando você tá elaborando o seu planejamento o que você leva em conta? Quais são os fatores que você leva em conta pra estar trabalhando em sala, os conteúdos eles já estão ditos na proposta curricular do estado e do município isso tá meio que dito, mas a gente não pode

chegar direto no conteúdo, a gente sempre aborda um tema ou um assunto pra poder chegar neles ..., Quais são as coisas que te influenciam pra trabalhar os temas em sala de aula? Você se sente influenciada pela mídia, pelas coisas que aparecem na televisão?

R. *As vezes eu me influencio por isso ... mas não, depende de qual mídia porque com relação a TV eu não vejo muita TV, não assisto globo assim, eu pego aquele jornal pela Globonews e assisto aquele jornal, ... então eu sou meio por fora mesmo do que acontece, as pessoas falam de novela e de outras coisas, as vezes eu me vejo meio alienada com relação a isso, mas assim, como é que eu vou te dizer assim é, as vezes eu vejo algumas propagandas e procuro trabalhar alguns temas da propaganda ou propostas mas com relação a parte visual dela e até a gente conversa um pouco sobre o que é que está por trás daquilo dou uma olhada assim nas coisas que eles já tiveram ou não no caso assim alguns deles chegam meio que como é que eu vou dizer, aqui na escola a professora de 5ª e 6ª série é de teatro que dá aulas pra eles e na 7ª e na 8ª por uma organização da escola que é bem complicado eu te explicar, eles são meus, então na 7ª série eu procuro considerar que eles não vem com essa parte visual muito trabalhada então eu procuro explorar isso mas de acordo com a faixa etária deles Por exemplo eu até posso trabalhar as cores primárias mas eu não passo no quadro o que são cores primárias e pipipipipi, eu peço um trabalho e comento o resultado daquela cor, a importância, o efeito dela eu procuro trabalhar dessa maneira assim com eles ... então assim o que me influencia eu não sei te dizer, porque nunca é a mesma coisa e o que influencia num ano não é o que me leva a trabalhar no outro, é, depende do que se tá comentando na época do que eu, de como eu tô também a minha disposição é tão relativo que eu não saberia te dizer o que me leva assim a, tanto é que independente deles toda 7ª série vem pra mim pela primeira vez e no entanto o que eu trabalho numa 7ª não é necessariamente da mesma maneira nem aquilo que eu trabalho no outro ano, fica bem diferente assim.*

R. Vocês também tem aquele esquema de usar os primeiros 15 dias para fazer diagnóstico das turmas? R. *É e ai eu procuro colher principalmente dessas 7ª séries que são novos o que que eles gostam, o que eles trabalham e preferem. Eu procuro trabalhar assim sempre parto da parte, digamos assim do quadro mesmo assim ..., dali a proposta o trabalho deles e ai eu vejo pra onde aquilo pode me levar ..., porque eu acho assim que o aluno também encaminha de uma maneira diferente ..., eu acho que ele dá um... ele sinaliza por onde eu posso ir, alguns na hora de fazer o seu trabalho ou até a discussão na sala de aula levam mesmo pra uma propaganda e eu vou, as vezes pra moda e a gente discuti a cor na moda, textura mas depende muito de onde ele, do que ele me oferece pra chegar lá, porque eu acho assim que algumas coisas não dá pra tu taca assim direto na cabeça deles Parece*

que tem ele mesmo que sinaliza que eu posso abrir aquela porta e entrar por ali, caso contrário eu não vou, pelo menos não me arrisco aí eu vou por um outro lado, as vezes o caminho é realmente a tatuagem e eles falam e comentam, aí vem aquele tema tribal que eles falam aí eu discuto com eles o que que é o tribal, discutimos a pintura corporal de um modo geral, daí a gente faz uma discussão nesse sentido, mas se ele abrir para aquilo, caso contrário não entro de cara não.

3) R. O que te motiva pra dar aulas e fazer as seleções dos temas?

R. Eu acho que é o resultado que tu obtém, pra mim eu obtenho os resultados pra mim interessantes e motivadores. Imaginar que você vai fazer um trabalho, e o aluno te dar como resposta, te dar como resposta os alunos ..., te dar uma resposta interessante, aquilo que tu não esperava ..., aí eu vejo assim do potencial que eles tem. R. Então a motivação vem do..?
R. Do próprio aluno daí, do resultado que ele me dá ..., do crescimento dele também eu vejo que tem um crescimento do interesse que ele mostra, assim pra tu teres uma idéia, todos esse alunos que eu tenho aqui são 5 turmas, eu tenho em média 150 alunos, acho que são 3 ou 4 que eu vejo que estão mais assim, tem mais receio de fazer as coisas ou não tem prazer, a maioria mostra prazer em fazer e tenta se superar, então aquilo pra mim é interessante. Ele tem vontade de crescer eles estão sempre, buscam algo de novo de diferente, eles se questionam muito e questionam também o trabalho do colega, tem muita troca eu vejo que eles trazem coisas que eles viram fora, “ah! porque a novela falou disso, aquele programa falou daquilo” eles trazem pra mim isto, eu acho que isso é o que mais impulsiona, que motiva e é aí que eu vou tipo um outro passo pra trazer pra eles.

4) R. Quando você tá elaborando o planejamento, você consegue imaginar ou você tem em mente que esse conteúdo vai interferir no cotidiano, na vida em algum momento dos alunos? Ou você acha que isso interfere, quer dizer o ensino de arte interfere na vida desse alunos?

R. Eu acho que interfere, agora depende do quanto ..., pra cada um. Eu acho que pra uns mais e pra outros menos, eu já vi alunos aqui que realmente acreditaram que tinham que seguir esse caminho de artes ..., alguma coisa dentro das artes visuais, propaganda, moda ne, do gosto mesmo. Eu no entanto já muitos que tem um potencial e são bem criativos, tem algumas propostas bem interessantes mas, que aquilo foi assim, naquele momento só. Enquanto eu tava ali com eles e depois isso meio que apagou, deixou pra lá passou a dar prioridade pra outras coisas. R. De maneira geral em que o ensino de artes interfere na vida deles R. Eu acho que assim ó de um modo geral, independente do que que tu faça no teu

trabalho seja como professor, seja como médico eu acho que tu encontrar soluções pros teus problemas e ter uma independência pra solucioná-los sem precisar que outro diga o que fazer, ser criativo, inovar e não ter medo disso eu acho que é uma coisa que torna quase consequência se for bem trabalhado, eu não tô dizendo que eu consigo isso tá, não que eu tenha chegado a tanto, mas acho que um bom professor de arte uma coisa bem trabalhada eu acho que oferece isso vai dar um adulto que tem condições de resolver problemas dentro daquilo, até em casa sabe ele consegue resolver, ser inovador e ser criativo na resolução de alguns problemas. R. Então essa contribuição se dá sob âmbito de...? R. De maneira geral de perceber o mundo e criar alternativas que não são aquela padrão, quer dizer, estou diante de um problema e eu me supero para poder resolver. Eu acredito nisso assim. Não como é que eu vou te dizer, não acho que todos consigam nem o professor que atingiu o objetivo nem sempre o aluno percebe isso e nem sempre o professor quer oferecer isso pro aluno, mas não sabe como A gente não tem uma receita de como atingir esse objetivo Não tem uma receita porque o que vai funcionar contigo, põe tu na sala de aula e eu na sala de aula, tu com esses alunos e eu com esses alunos tu podes conseguir e eu não ... e pela mesma receita. Eu acho que é assim ó pra no caso assim, para o aluno talvez esteja no olhar, olhar mesmo olho no olho, como tu olha pra ele ou como tu trata ele, como tu te comunica com ele ou como tu toca no trabalho dele e discuti com ele aquilo, talvez seja isso não sei. O que eu vejo é que dois professores com as mesmas intenções podem usar o mesmo método, no mesmo grupo de alunos e pra um funcionar e pra outro não, parece uma química ..., não vem pronto e tu nem sempre acerta. Eu acho complicado isso a gente não tem uma referência e nem a menor noção de onde errou e pior que tu não pode perguntar pro outro o que que ele fez, como ele conseguiu porque ele também não vai saber te dizer e se souber não vai funcionar pra ti. Não é, você vai chegar lá e vai falar as mesmas coisas e fazer da mesma maneira e não funciona, então eu acho que não sei, é como eu te falei é uma química que não tem explicação, talvez esteja naquela história que todo mundo fala de vocação, embora as vezes eu me questiono muito sobre essa palavra, eu tenho minhas ressalvas e muitas.

5) R. Você tem conseguido inserir no teu planejamento saídas de campo com eles?

R. Não, não porque assim ó, é a gente tem algumas dificuldades, antigamente eu saia no começo quando eu vim aqui pra escola eu procurava levá-los, de um tempo pra cá ficou bem complicado, porque assim ó, a prefeitura não dá o ônibus e aí a empresa cobra em média R\$ 100,00, há algum tempo atrás tava cobrando, a última vez que eu me informei era R\$ 100,00 que a empresa cobrava pra levar e depois trazer, então o que acontece, eles a gente dava

aqueles papelzinho de autorização a mãe autorizava ai vem por exemplo 30 alunos e tu tem que dividir aquele valor e as vezes sai caro, cada um que falta o valor aumenta pra os que ficou não é? Ai o que acontece, aqui eles não tem um poder aquisitivo muito bom assim ..., a gente trabalha com meninas que mora em casa lar, crianças que tem bastante dificuldade financeira e que não tem condições realmente. A gente tem o caroninha, eu não sei se ainda tem, mas eles pegam, eles vem a pé de longe assim pra aula, dia que chove eles não vem na aula, porque moram num bairro, então eles tem dificuldade de pagar esse valor pra ir ..., é bem complicado. Outra coisa que é complicada é que na hora que você vai levar o aluno, por exemplo eu dou aulas de manhã, de manhã não tem muita coisa aberta, você pode até negociar com alguns locais pra abrir de manhã pra poder contemplar esses alunos, tem locais que fazem isso, mas o problema é quem fica no teu lugar com a outra turma, porque se tu vai levar uma turma tem outras quatro que vão ficar sem aula, que vai ficar no lugar deles, então eu já saio com, normalmente são 30 alunos já vai uma acompanhando e ai tem que ver quem é que vai ficar com os outros alunos, com as outras turmas e isso é bem complicado. Então tudo isso dificulta. Tinha uma época que eu dava aula a tarde, ai era mais fácil realmente por causa dos horários, e funcionou algumas vezes a gente levou teve algumas assim, levei no CIC, levei no Museu Victor Meirelles, fizemos uma vez eu e a professora de história, eu e a de geografia um passeio pelo centro da cidade, fomos eu e três professores revezamento, meu Deus o cabelo fica em pé, eles andando pelo meio da rua e vem um carro, mas a gente conseguiu foi interessante, a gente trabalhou um pouco com o patrimônio histórico, com as construções antigas, com a parte histórica e geográfica, mas de um tempo pra cá realmente tem sido um pouco complicado, vou te dizer que de uns 3 anos para cá eu não tenho nem me arriscado a tentar fazer, talvez se eu me arriscar dê certo. Um pouco a culpa é minha por não ter arriscado, mas dá um certo receita assim. Chama o ônibus e os alunos não vem, ou vem e não vem naquele número. Um pouco é culpa da gente também ..., porque se a gente fizer tem que dar um pouco a cara pra bater, eu acho também sabe. É um pouco de desculpa minha e acomodação mas medo eu tenho, assim se não tem o número certo de alunos se eles vêem que não vão poder pagar e vão desistindo e diante da desistência a empresa trás o ônibus até aqui e a gente vê que não tem o número suficiente para pagar, são 30 alunos só vieram 20 tem que pagar cento e poucos reais, para dividir só em vinte ai os vinte: “não, não, não.” É complicado, não sei é uma coisa que dá vontade de levar mas ao mesmo tempo, é uma falha minha.

6) R. Como é que c vê a produção plástica contemporânea? O que você acha da arte contemporânea?

R. *Você diz assim, o que eu acho pessoalmente, ou como professora?* R. Pessoalmente, depois vamos falar do que a professora pensa. R. Não sei, eu tenho assim as minhas ressalvas, as vezes eu não tenho muita clareza, nem muito entendimento daquilo que eu estou observando e em algumas situações eu me sinto bem como os meus alunos se sentem: “isso é arte?” Eu questiono um pouco com relação a algumas coisas assim. Eu não entendo muito bem de algumas coisas. Eu procuro ler sobre o artista sobre a proposta dele mas nem tudo me entra com tanta facilidade, eu sinto algumas dificuldades ainda e aí, diante das dificuldades eu coloco o meu valor pela coisa Aquilo que eu não entendo não sei de onde veio eu não valorizo ..., eu tento entender daí eu meio que deixo de lado assim.

7) R. Você acha que essa produção, produção plástica contemporânea a arte contemporânea ela pode colabora com a educação?

R. Em alguns casos eu acho que sim em outro eu vejo que, é porque assim depende da obra ou da proposta e vai do entendimento dos alunos e da maturidade deles, assim pros alunos que eu tenho 13,14,15,16,17 até18 ..., o que eles consideram arte é uma coisa e o que a arte realmente é não é necessariamente aquilo que eles consideram e aí eu até tento mostra que não é só aquilo que ele acha que é arte que é; outras coisas também são, mas eles nem sempre valorizam e nem sempre entendem, então alguns exemplos eu acho que as vezes até atrapalha, porque como ele não entende a proposta ou não identifica aquilo como arte ele se sente mais perdido ainda e algumas vezes ele passa a desvalorizar mais ainda as propostas de um modo geral, então ele acham assim: “ha isso é?! Aquilo é?!” Mas ele não consegue entender e desvaloriza a arte como um todo, porque ele não entendeu uma parte dela, então as vezes eu acho que ela atrapalha principalmente quando eu não consigo fazer com que o aluno compreenda a importância da arte. Muitas vezes ele não tem maturidade para aquilo, eu as vezes vejo assim ó: eu tenho uma cunhada, uma irmã do meu marido que tem 50 e tantos anos, ela fez um curso uma vez e tinha a disciplina história da arte e a professora levou o grupo dela pra assistir uma exposição onde tinha unhas, eram unhas e algumas foi feito o desenho com as unhas e outras era a unha ali mesmo, cortada com o alicate caiu e coisas assim. A professora delas insistia que ela valorizasse aquilo e ela dizia que não, que não via aquilo como arte e a professora queria que ela tinha que ver aquilo como arte e aquela insistência da professora fez ela criar uma raiva tão grande daquilo que ela achou aquilo um nojo. Ou seja, do momento, ela tava assim num passo que ela não via aquilo como

arte, mas ela conseguiu passar pra um momento que ela via aquilo como nojento, foi pior ainda! Ela conversando aquilo comigo: “e ela gostou daquilo, e ela achava aquilo maravilhoso e queria que eu achasse aquilo maravilhoso eu não tava achando, até que no final o discurso dela me fez criar um nojo por aquilo.” E eu fiquei parada olhando para ela e ela me disse: “o que você me diz disso?” E eu olhei pra ela e disse: “por enquanto nada.” O que que eu vou falar, Uma mulher de 50 anos não conseguiu entender como é que eu vou achar que sou capaz de fazer um aluno de 13,14 entender algumas coisas Então é nesse sentido que eu acho que algumas coisas, não que elas não ajudem. Eu não tenho os mecanismos corretos pra eu fazer com que aquilo ajude aquele aluno, não é culpa do artista, não é culpa do aluno e nem tão pouco seja culpa minha, é que não houve uma interação entre os quatro: o artista, a arte, a professora e o aluno de modo que eu acho que aquelas quatro coisas vai me dar um bom resultado, entendeu. Então algumas coisas eu realmente deixo, não que eu não lance, eu lanço vejo a resposta deles, mas normalmente eu percebo que nem sempre eu consigo não, assim tipo eles olham ficam com aquele ponto de interrogação, deixam eu falando meio que tá-tá-tá, fala-fala-fala depois eu saio e eles continuam achando que aquilo não é arte entendeu, como se tivesse entrado por um ouvido e saído pelo outro, as vezes eu me sinto assim.

R. Isso me parece que está muito relacionado com o seu próprio entendimento da obra.

R. É se eu não conseguir entender a obra eu não consigo fazer com que o aluno entenda, agora algumas obras eu consigo entender e eles também continuam não entendendo. (caímos em gargalhada). Não é regra, o que eu percebo é que se eu não entendo é melhor não passar pra eles, se eu não tenho firmeza e segurança naquilo que eu estou passando então eu vou procurar outra coisa. Procura outra porque eu acho que aí vai ficar pior ainda, acho assim que o leque é muito grande, é muito grande o leque que a gente tem as opções que a gente tem é grande e eu prefiro tomar cuidado nesse sentido, porque diante de tantas opções porque que eu vou procurar aquela que já é complicada pra mim.

Entrevista 10 – 01/06/07 – 38'10"

1) R: O que você pensa sobre a forma como o ensino de artes tá inserido dentro do currículo do ensino fundamental, levando em consideração as questões que são institucionais no âmbito municipal, onde temos: 3 aulas de 5ª e 6ª séries e 2 aulas de 7ª e 8ª, 45 minutos, o espaço que você tem disponível para aula de artes se é sala ambiente se não é, o material que você

disponibilizado, nº de alunos em sala ou seja como é que você vê esta situação toda e as aulas de artes?

V. Olha vai variar muito conforme a escola ..., eu já tinha uma escola, eu tenho que ver aqui as coisas que você falou (anotou numa folha de papel os itens que deveriam ser considerados na questão) quer dizer, a questão é assim o número de horas por exemplo de 5ª e 6ª série ser diferente de 7ª e 8ª, é uma pena porque na 7ª e 8ª a gente dá aula correndo e eu tive uma experiência numa escola que a gente tinha as turmas todas tinham a carga horária, até o recreio uma turma e depois do recreio outra turma, olha o trabalho cresce um monte você tem mais tempo com eles, as aulas eram faixa, tinha tudo todas as disciplinas era naquela escola que tem bastante problema, isso deu um toque completamente diferente pra aula, qualquer turma de 5ª a 8ª série eu encontrava eles uma vez por semana e ia até o recreio, dava duas horas de aula, 1:50 de aula, era completamente diferente então não tinha essa. A aula era faixa e em artes tem que ser os dois períodos juntos é terrível quando não consegue, eu não tenho todas as aulas faixa e isso é problemático há turmas que não tem e saem perdendo, corta o trabalho nem começou a história e já acabou a aula. É um caos de pouco adianta, a gente fica resgatando todo o tempo, resgatando Isso deveria, eu acho ter aula fixa e artes deveria ter ou até o recreio ou os dois períodos juntos, agora quanto, se tivesse 3 melhor é claro, acho que toda disciplina briga por mais horas Agora peca por um grande empecilho que tinha que era ter uma sala de aula para arte, tu fica andando com uma carga de coisa e pra cada uma tem uma especificidade e você vai com outro material e você passa correndo, fica pelos corredores, eu vivo nos corredores com trabalho e aluno correndo atrás: você esqueceu disso. Ah é o próprio caos você não tem local onde expor, você tem a escola toda mas não é você chegar na aula e ver os seus trabalhos, é completamente diferente você se desestimula de fazer qualquer trabalho que dê mais, com água com argila, não não, desestimula Porque você tem que correr que vem outro período atrás, eu acho isso terrível. Não é considerado na disciplina e isso, altera o trabalho? Altera, não é a mesma coisa, aqui eu já disse que estou fazendo campanha e vou ganhar uma sala, porque tem, mas o espaço é para todos e tem que agendar é uma sala que é pra ciências e para artes e é usada de 1ª a 8ª série e eu não tenho direito a ela a ter aula lá, eu tenho que agendar, então os trabalhos não podem ficar expostos lá, então não adianta é uma sala linda mas não dá pra usar. Material, aqui nessa escola é diferente a gente consegue material porque a escola tem, ela quer que o trabalho saia bom ..., nesse sentido. O que eu precisar de material eu tenho aqui, mas eu vim de uma outra escola que pra eu conseguir, muitas vezes eu tive que comprar folha, muitas vezes. Eu dei material o ano inteiro pra eles, porque quando você ia pedir uma

folha, a rélis folha de ofício sabe: e cuide, não dê pra eles. Ai foi o próprio caos O material além de ser uma porcaria, porque é uma porcaria o que a prefeitura manda, o lápis de cor é uma cor que não sai, o giz de cera que tem muita parafina e pouco pigmento então não sai a cor, então alguém de artes plásticas deveria ver na licitação e não pegar só pelo preço e pegar também, porque a gente bota fora, não tem uso. É o próprio caos, porque diz pra criança que esta cor com aquela resulta em ... e não resulta, é um caos. Então o que acontece eu acabava comprando material e levando, só que assim: uma, duas e você não tem mais material nenhum, porque eles gostam do material e eles ficam com o teu material, então é dispendioso, que aulinha cara. Aqui a APP e a direção dá um jeito de comprar, eles criam atividades geram fundos para compra de material. Eu tenho até folhas A3, é um luxo, o que eu precisar até xerox colorido eu consigo ... então é outra coisa, você trabalha sabendo que tem suporte Apoio pedagógico se precisar tem, mas eu não tenho precisado, tendo os materiais a gente consegue agir sozinho. Ser professore de artes é ser uma ilha é um trabalho sozinho. Desde sempre até na graduação e na escola continua a mesma coisa, É um caos, e o nosso destino (risos). R. O número de alunos em sala aqui? V. Aqui é excelente ... tem 25 anos, mas eu já lecionei com quase 40 alunos em sala de aula é o próprio caos, você tenta apagar o fogo e só ..., é importante o número de alunos em sala pra que você possa atender, pra que o trabalho ele tenha.. ela cresça se não você dá porta e fica ali se descabelando pra atender um e outro e você no meio, não tem.

2) R. O que você leva em conta quando você vai selecionar os temas pra trabalhar em sala de aula?

V. A princípio eu fiz um programa de 5ª a 8ª série com graus de dificuldades, porque como eles vem sem nada como você consegue fazer com que eles vejam desde os elementos, a leitura da obra, então aos poucos eu vou incorporando as coisas, quando chega por exemplo na 8ª série eu já tô trazendo obras que tenha muita perspectiva para que eles façam, para que eles vejam as diferenças porque daí eles já tem todos os elementos de linguagem visual e eles dão conta Daí eu boto mais as questões técnicas e coloco mais as questões filosóficas, enquanto na 5ª série dentro da leitura de obra, entra mais a descrição na 8ª série não, já é análise, entramos em análise então ele é um caminhar de 5ª a 8ª série, eu vou colocando os elementos na 5ª série, na 6ª série já dificulta um pouquinho mais a questão e quando chega na 8ª série eles estão na análise crítica da obra. Só que o problema é o seguinte: tá eu sou da rede, mas essas mudanças que tem de professor contratado, tu nunca sabe o que vai acontecer, o que que você vai trabalhar se você muda de escola? Eu vim de uma outra escola,

que eu sai da minha escola, eu sou efetiva numa outra escola que eu pedi transferência, transferência não, alteração de designação e é só por um determinado tempo. Então quando você chega tem um trabalho que já está sendo feito que não é o mesmo que o teu, daí você tem que refazer a coisa Porque tem professor que dá mais atenção, como eu já dei, só aos elementos de linguagem, eu também já trabalhei assim, daí falta a questão da análise que eles conseguem saber qual é o tema mas não sabem mais nada além disso, daí você tem de fazer esse trabalho, então é um viver refazendo as coisas, eu não sei como é que o pobre do contratado trabalha, porque quando a gente chega assim, é começar sempre do zero, você não tem referencial, por mais que você pegue e veja foi dado isso e isso, quando chega na aula é diferente. O teu aluno te dá uma outra resposta das coisas. Então se o professor ficar três anos ele vê todo o trabalho se desenrolar e se desencadear, isso é muito bom, o que eu tinha na outra escola e eu via o início, o meio o fim o que que pode ser melhorado lá na ponta. Nisso eu acho que a prefeitura peca. Porque mesmo os ACT (admitido em caráter temporário) teriam que ficar na mesma escola por um determinado tempo. Porque não cria isso que pra nós de artes é muito bom ..., você não consegue criar uma rede de pensamento e uma crescente dela, uma melhora dela, o pensar é sempre uma reconstrução e isso é muito complicado. Porque a gente tá trabalhando com pré-adolescente que precisam se sentir acolhidos ..., essa proximidade é muito importante, eu acho uma dó esse troca-troca-troca de professor. Quem perde? Perde o aluno, perde o professor e perde a disciplina.

3) R. O que te motiva para as seleção dos temas que você vai trabalhar em sala, quando você resolve levar um assunto para sala de aula, você está te motivando? Por quê?

V. Eu tenho um programa, eu faço um programa com as coisas que eu quero e eles vão acontecendo, por exemplo: assim se o pessoal tem mais dificuldade, se o grupo tem mais facilidade em algumas coisas as vezes eu aproveito esses canais, se ele consegue ter um pouquinho mais de sacada nas coisas, eu vou levar coisas pra eles com um pouquinho mais de coisas para eles analisarem e pra eles desenvolverem. Por exemplo: a 5ª série como eles não tem, como eles vem a zero, Tarsila do Amaral entra bonitinho nas coisas, porque a linha é redonda, eles é isso sem muita coisa ..., desenho simples não tem muito plano, ... só que é claro existem temas que vão surgir de acordo com a turma também A turma pede algumas coisas.

R. você é motiva por exemplo com acontecimentos da mídia, jornal, televisão?

V. Ah, isso dificilmente não vai acontecer ..., entra os jogos do PAN nós também vamos entrar nos jogos e nos países e é super-interessante, que eles estão olhando na televisão todo

o tempo. Isso é... difícil você não pegar isso, mas isso eu faço gancho com os programas que eu já tinha previamente. Os conteúdos estão planejados agora os temas se precisar eu pego imagens até das revistas, eu não pego só das obras de arte eu pego das revistas também que dá bonitinho mesmo *La na 8ª série como é que eu não vou entrar com os valores da beleza e coisas assim. Então eu vou trazer revistas para eles fazerem a crítica estética pra saber de que forma eles estão sendo usado ou não Depende da turma será a temática e para nós é o mundo todo.*

4) R. Quando você tá elaborando um planejamento você imagina que esse tema aliado a esses conteúdos, eles vão promover alguma alteração nos alunos, os alunos serão modificados quer dizer, você acha que eles vão ser modificados? Essa é uma questão.

V. Eu acho assim, que eles vão enxergar muito mais coisas, é o desvendar do olhar eu chamo, que é bem isso. É bem isso assim eu chamo. Eu começo assim na quinta série, eu chamei, eu fiz um projeto com eles que era assim: o desvendar do olhar; pra eles verem como eles não enxergavam as coisas. Foi do início do ano eu comecei em fevereiro e esse trabalho eu conclui em maio. Foi um projeto inteiro e eu sei que agora eles enxergam diferente, eu constato nos trabalhos deles que eles conseguem enxergar detalhes, que eles conseguem ver onde eles andam ..., e eu constatei isso, é bem isso, eu acho que é um desvendar do olhar, a percepção realmente altera. E na 8ª série eu quero que eles cheguem na 8ª série e digam: por que eu gosto? E Por que eu não gosto? E por que que o trabalho conseguiu chegar no tema , e se apossou desses temas elementos visuais e trabalho bem o tem, ou não ..., Se pra ele bateu, ou não? Por que? É isso que eu pretendo. Eu leciono pra 2º grau, quando eu vejo que eles já tem um caminho, é perfeito de se eles conseguem sacar o porque que a obra de arte interessa a ele e por que interessam e por que não interessam. você consegue fazer isso, daí eu vejo no 2º grau o resultado sabe, de quando eles tem isso, daí é um delírio Porque eu leciono numa escola particular e eu vejo isso ..., eu vejo os alunos que tiveram e os alunos que não tiveram artes. São águas divisoras, porque daí você fica meu Deus, o nosso trabalho tá dando certo É como se os olhos conseguissem enxergar muito mais coisas, perceber isso e eles conseguirem chegar no meio delas ..., porque é diferente, você se posiciona daí a não, isso aqui não é bom porque parara, isto aqui é bom porque parara sabe. Esse porque ele é diferente. Eu começo sempre no segundo grau que é a questão assim: “ah eu não gosto, porque eu não gostei”. Não, porque eu não gosto, não é resposta vai ter que furungar pra saber por que não gosta, pra que eles possam comecem a se decidir nas coisas Eu acho que a gente consegue abrir os olhos, o professor de história tá pedindo muito os ganchos

Viviam mas eles não conseguem enxergar no livro, eu boto uns livros altamente coloridos mas eles não enxergam. Eles não lêem as imagens. Ah não então vamos começar a ler. O professor de história está dando desenhos da história ela faz o desenho. Então o teu entendimento também, ah é então você entendeu a guerra de tróia? Vamos tentar desenhar um pedaço da guerra de Tróia. Com certeza é um outra história, então me diga que o fazer artístico, o fazer, não só leitura mas o fazer, não dá outro entendimento, dá sim outro entendimento, aquela coisa do japonês: “quando eu faço eu sei.”

5) R. Você consegue inserir no seu planejamento saída de campo com seus alunos?

V. Eu faço aqui saídas, eu na escola. A gente saiu pelo jardim, eu tenho marcado alguns passeios mas é bem difícil sair da escola e pegar um ônibus e ir em outro lugar, já é bem mais complicado isso porque demanda dinheiro e tudo o que demanda dinheiro é um pouco mais difícil.

6) R. Independente de ser professora, de que maneira você percebe a produção plástica contemporânea? O que você acha da arte contemporânea?

V. Eu trabalho no segundo grau com arte contemporânea, até a metade do ano eu resgato tudo que eles tem ..., da análise de obra pra depois tentar entender arte contemporânea. Eu acho que tem muita coisa boa, a questão filosófica na arte contemporânea é maravilhosa, isso a gente não pode. O problema é que quando a gente tá dentro da contemporaneidade, o entendimento da contemporaneidade ele é mais difícil, porque você tá dentro do tempo. Quando você faz uma leitura da arte moderna, pra nós é babadinho por ela já passou, já é mais difícil quando a gente tá no nosso tempo mesmo ..., esse distanciamento histórico ele faz uma diferença mesmo Então eu consigo ver muita coisa boa vindo aí, mas eu vejo também muita porcaria mesmo, então como a gente tá bem no meio da produção mesmo que tá acontecendo, ainda não tá discernido pra gente o que realmente é desse tempo mesmo ou o que é falcaturia. Isso só vai se desvendar com o passar do tempo. Eu acho interessantíssimo porque ela é filosófica e eu acho ótimo esse pensamento, porque o mundo não é só o que a gente vê é muito além do que a gente vê e essa linguagem do que não é visível e o substrato da nossa disciplina ..., que é maravilhosa. Eu falo que eu adoro arte contemporânea, mas acho que tem muita porcaria dentro da produção e o difícil de trabalhar com arte contemporânea, aí porque a gente não tem material pra que a gente possa trabalhar mais com arte contemporânea, o que sai normalmente é da arte moderna, a gente tem algumas coisas das Bienais, algum recorte de revista e emperra pela falta de material sobre arte

contemporânea para poder trabalhar melhor. Dá pra trabalhar? Dá, então ao afinal da 8ª série eu dou performance ..., instalação.

7) R. Isso é outra coisa que eu queria te perguntar, você acha que a arte contemporânea pode contribuir com a educação?

V. Pode, pode pode.

R. Mas aí você coloca essa contribuição numa faixa etária mais avançada?

V. *Não, sabe o que que é tem tanta coisa por fazer ..., que eu acho que ainda não consegui me apossar disso pras outras séries por exemplo, então eu consegui fazer um trabalho na escola que eu trabalhava que depois de eu ter bem resolvido essas questões, porque eu já tinha 3 anos lá eu consegui fazer uma arte contemporânea lá na 6ª série, porque na 5ª série tava bem resolvida essas questões e na 6ª série eu pude fazer a gente já tinha o segundo ano e eu consegui fazer alguma coisa de arte contemporânea. Mas tem que ter uns dois anos, pra gente se apossar dos elementos, desvendar o olhar e eles conseguirem fazer, se não sai porcaria. Eles não conseguem enxergar nada e acham que é tudo um grande divertimento Daí é plantar na pedra, porque eu acho que eles tem que ter um amadurecimento, talvez porque eu também não saiba trabalhar tão bem com arte contemporânea, se eu não tiver esse tempo, não sai o trabalho, não brota, agora, vai brotar na 8ª série porque eu já sei que eles trabalharam um pouco com um professor, um pouco com outro e vai render na 8ª série.*

R. Então pra o trabalho com arte contemporânea você acredita que a gente precisa desse suporte.

V. É suporte em termos de conhecimento de materiais nesse ponto a arte contemporânea permite qualquer coisa ..., daí é possível, mas eles tem que usar um olhar pras coisas diferenciadas e de vez em quando não tem, mesmo tendo passado, porque tem essa história de que num ano tem música, num outro tem cênicas, num outro ano o professor de artes era contratado e ficou só dois meses, depois veio outro e ficou mais três meses, daí vem outro e não deu certo, daí quando você entra, querendo alguma coisa e objetivando alguma coisa lá, você tem que fazer o caminho ..., e a arte contemporânea ela tem que ter um caminho, porque se não de performance ela vai virar teatro, não é essa história, de instalação tem que ter um olhar bem apurado para as coisas ..., e tem que entender da arte bidimensional pra entender a tridimensional. 45'46"

Apêndice D – Instrumento de Análise de Discurso 1 - IAD 1

Questão 1/7. O que você pensa sobre a forma como a Disciplina Artes está inserida no currículo do ensino Fundamental? 45 minutos de aula, duas vezes por semana, o número de alunos, o espaço disponível para as aulas, materiais, etc.?

Expressões Chave (ECH)	Idéias Centrais (IC)
<p><i>1) [...] no ano passado quando eu comecei na rede eu tinha 45 minutos e claro, era praticamente inviável fazer [desenvolver atividades], porque tu não consegue fazer em uma aula onde tem que conseguir explicar com tudo, enfim fazer um direcionamento e depois os alunos praticarem, fazer uma atividade plástica, e o que ocorreu muito no ano passado e vem diminuindo neste ano quando eu já to com aula faixa, por opção minha e ... eu consegui juntar. [...] como 45 minutos não dava para terminar eles esqueciam e eu não tinha, não tenho espaço na escola para colocar as produções dos alunos separadamente enfim, porque espaço até pra gente enquanto professor é pequeno, então muitos alunos tiveram reprovação por causa disso pela falta de entrega das atividades apesar de toda a chance de recuperação [...] com as aulas faixa eu já vi que a coisa funcionou muito melhor porque eles tinham tempo ..., prestavam atenção enfim faziam os questionamentos nos conteúdos enfim e depois partíamos para a parte prática [...]</i></p> <p><i>A minha escola é em (XXX) eu já dei aula na época quando eu fiz graduação, eu fiz uma parte do meu TCC em que eu trabalhava, independente do estágio eu trabalhava também na rede, isto foi em 2001, quando eu me efetivei eu voltei pra escola em 2006 e a escola está exatamente do mesmo jeito. Não aumentou o número de salas, porém o número de habitantes na região, aumentou, praticamente dobro. [...]</i></p> <p><i>eu tenho turmas de 6ª série com 39 alunos então com isso eu tento, por exemplo, fazer um trabalho com eles de pintura e que com estes nem fiz ..., [...] o que mais me dá angústia mesmo é não ter onde deixar, até eu fazer em sala naquele tumulto a gente consegue porque se tu direcionar bem no início, mas o problema é, onde tu bota depois? Não tem, não tem, não tem!! Eu sinto que os alunos gostam de trabalhar com materiais diferentes, que a prefeitura disponibiliza tinta, mas na minha escola não tem um pincel! Por que? Isso eu já reclamei até na secretaria com o Gilberto, porque eu sinto que tem um controle com os materiais que a gente tem que ter acesso e assim, eu não posso pegar antes, porque não tenho onde deixar então eu ando desestimulada, [...]</i></p>	<p>1ª idéia - O tempo de uma aula (45 minutos) é insuficiente para desenvolver as atividades da disciplina;</p> <p>2ª idéia - A inexistência de espaço adequado para realização das atividades prejudica a organização da disciplina e o rendimento escolar dos alunos.</p> <p>3ª idéia - A escola possui mais alunos do que sua capacidade.</p>

<p><i>[...] a sala é inviável eu não tinha lugar para guardar, pra mim claro que isso não é desculpa para não trabalhar uma atividade de pintura, mas isso era o tanto que dificultava, então o que eu fazia? Botava na sala dos professores, embaixo dos bancos e conversando com os professores pra eles terem um pouquinho de paciência. [...]</i></p>	
<p><i>2) No meu caso específico daí eu já precisaria de uma sala onde eu tivesse o que? Mesas e não carteirinhas que eu pudesse esticar um papel maior ou cartolina, papel pardo pra fazer um cartaz, uma montagem uma instalação qualquer coisa assim não tem espaço. Porque você mexe com tinta, com recorte, com colagem jamais eu vou deixar pro meu colega de trabalho papel no chão, carteira suja de cola e se eu tivesse uma sala adequada a gente limparia, teria que ter pia, teria que ter cordão para pendurar os trabalhos como se fosse uma pintura, esse tipo de coisa não tem [...]</i></p> <p><i>[...] eu tenho problema sim com número excessivo de alunos e material, material se tu pedes pra o aluno ele não trás, as vezes a condição financeira não permite então você só pede o básico, a escola tenta, com o material que a prefeitura manda que é para a escola inteira a gente tem que dividir com os outros professores do primário e não comporta a necessidade não temos disponível. [...] é como eu te falei precisaria de uma sala pra isso, já pensou eu mexer com argila numa sala com carteiras? Olha a bagunça e a sujeira que ia ser! Porque é uma bagunça e uma sujeira que faz parte do processo, e a gente fala assim porque o outro que vem não vai ver desse jeito, ..., não vai ver. É muita dificuldade de material, de espaço, nº de alunos que mais que eu posso dizer?</i></p> <p><i>Se eu pudesse escolher eu não daria aula no período que eles têm aula normal assim, igual as outras disciplinas eu daria num período oposto e em forma de oficina, tendo os horários direitinho, ou se são cinco dias na semana, um dia para cada classe pra cada turma, sei lá ai teria que ser feito uma organização e um esquema bem direitinho. Teria que ter [aula de arte], mas não assim desse jeito.</i></p>	<p><i>1ª idéia - Falta de espaço adequado para disciplina impede a realização de atividades práticas adequadas.</i></p> <p><i>2ª idéia - Tem problemas com o excesso de alunos em sala.</i></p> <p><i>3ª idéia – O material que a prefeitura fornece não comporta a necessidade.</i></p> <p><i>4ª idéia - Se fosse possível escolher preferiria dar aula num horário diferenciado das outras disciplinas, seguindo o formato de oficinas de arte.</i></p>
<p><i>3)Trágica, eu leio de uma maneira trágica e a frase que me vem sempre a mente é a questão assim: “se ficar o bicho pega se correr o bicho come” ...? É bem isso porque a gente fica, se você quer fazer tua aula como deveria ser ..., vira tumulto, porque os alunos não</i></p>	<p><i>1ª idéia - Lê a atual situação do ensino como trágica.</i></p>

<p><i>entendem isso, não tem essa prática de 1ª a 4ª e nem antes, [...] se você lança uma proposta geralmente como deve ser a arte não tem a estrutura física da escola para suportar isso, não tem [...] a estrutura que é extremamente rígida sem a menor fluência do ambiente escolar ..., então são salas com as carteiras, as cadeiras e o quadro negro então o que você espera de uma estrutura dessa hierárquica do século XIX, século XVIII no mesmo tempo em que a gente vive de mídia de imagem de aceleração das informações, é um ambiente completamente contrário, nada haver ... com o que tá aí.</i></p>	<p>2ª idéia - A ausência da disciplina nas séries iniciais (1ª a 4ª séries) dificulta o trabalho a partir da 5ª série.</p> <p>3ª idéia - Estrutura escolar não permite a fluência necessária para o ensino de arte.</p>
<p><i>4) A parte humana eu considero ótima porque sempre que eu precisei de apoio eu tive, aqui você vê que eu tenho um espaço legal pra trabalhar, alguns materiais eu tenho não me falta, mas algo diferente do básico é difícil de conseguir [...], aulas de 45 minutos pro meu trabalho é ruim, porque as vezes quando você começa a pegar no tranco acaba a aula. Acontece que 7ª série tem só duas aulas e conseguiram colocar uma separada da outra, então a 7ª série tá péssima eles não conseguem acabar o trabalho nunca, mesmo que eu dê a próxima aula porque já acabou aquela linha de trabalho, o ritmo foi quebrado e o número de alunos também, é exagerado tem turmas com quase 40 alunos, então assim eu vejo que com até 20 e poucos é ótimo de trabalhar, além disso aí já fica super difícil de trabalhar eu não consigo nem acompanhar o trabalho deles que estão desenvolvendo na sala.</i></p>	<p>1ª idéia - As aulas de 45 minutos separadas uma da outra são péssimas;</p> <p>2ª idéia - o número de alunos em sala impede o acompanhamento dos trabalhos que estão sendo desenvolvidos.</p>
<p><i>5) Bem complicado ..., claro, aqui a gente tem um laboratório, você me viu aquele dia no laboratório, mas a gente divide com ciências, então se chocar a gente vai ter que discutir qual é a disciplina que vai estar usando, em material de prefeitura a gente tem materiais, quanto a isso não dá nem pra reclamar, a gente tem materiais, as aulas de 45 minutos são rápidas quando você tá fazendo um trabalho prático, então você tem que fazer o seu planejamento baseado nisto, se você vai ter as aulas de 45 ou se você tem uma aula faixa, aqui eu só tenho aula faixa com uma das turmas o restante todo o é compartimentalizado nos 45 minutos, a gente fica de olho no relógio[...]</i></p>	<p>1ª idéia - A situação do ensino de arte está complicada;</p> <p>2ª idéia - A prefeitura fornece os materiais para as aulas.</p> <p>3ª idéia - O tempo de 45 minutos é insuficiente para as atividades práticas.</p>
<p><i>6) Eu vim, eu estava afastada durante alguns tempos ..., fiquei 5 anos numa direção e retornei e vim cheia de idéias, falando assim: agora eu vou conseguir fazer isto, porque a escola lá é melhor, a escola lá tem uma sala de artes. Cheguei aqui é totalmente diferente a sala de artes é dividida com outra professora que usa a parte de teatro e aí assim quando eu fui usar numa das aulas aquele</i></p>	<p>A falta de espaço devidamente equipado para desenvolver as atividades de arte torna muitas das atividades inviáveis.</p>

<p><i>espaço que era para as artes plásticas as torneiras estavam todas entupidas, então é inviável [...]</i></p>	
<p><i>7) Olha, ai a gente vai bater numa questão que ficou bem difícil pra mim.</i> <i>O espaço não é um espaço adequado porque a gente não tem pia, não tem um varal onde eu possa pendurar coisas, não tem um lugar adequado onde eu possa deixar um trabalho secar de um dia pro outro, então tem que ser trabalhos bastante imediatistas, que eles consigam fazer na hora, porque tem problema de depredação essas coisas Então assim não é a sala dos meus sonhos é uma sala comum de aula, que é a mesma sala de matemática e pra todo mundo, material didático tem, mas o espaço é muito ruim. [...] O que me faz falta mesmo é que eles entendessem que o professor de artes precisa de pia, precisa fazer sujeira e que sujeira não é bagunça. Então assim, até pra criança acostumar com isso, porque eles fazem bagunça porque não estão acostumados a fazer.</i> <i>Tem esse lado que falha um pouco, deles entenderem que a gente precisa de barulho, precisa tá fora do lugar, não tem como dar aula de artes assim, com ele sentados igual a uma de matemática, minhas aulas é um saco! Eu odeio a minha aula, eu odeio a minha aula sabe, porque eu já dei aulas muito mais legais, hoje eu penso inclusive em sair da rede [...] O que me falta hoje é um espaço adequado para as aulas e posicionamento correto dos colegas em relação as aulas de artes, a gente ainda é encarado, porque nós temos um outro perfil</i></p>	<p>1ª idéia - O ensino de arte é uma questão difícil.</p> <p>2ª idéia - Falta os colegas compreenderem que a aula de arte possui especificidades.</p> <p>3ª idéia - O descontrole das crianças durante as atividades práticas, está relacionado com a falta de hábito de realizar estas atividades.</p> <p>4ª idéia - Odeia suas próprias aulas, pois sabe que é capaz de construir aulas muito mais interessantes, se houver estrutura.</p>
<p><i>8) Nessa escola aqui que eu trabalho, nessa aqui, até que é razoável, tem material, tem a sala aqui embora não tenha sabe, falta algumas coisas mas tem um espaço pra que a gente possa trabalhar com eles, a gente, bom tem tinta tem material, nessa é boa, agora na que eu trabalhava faltava um monte de coisa e não tinha sala. [...]</i> <i>As professoras de 1ª a 4ª as vezes também usam daí elas não tem espaço para guardar as maquetes, daí deixam ali e com os meninos a gente tem que estar vigiando eles para não mexerem no material das outras crianças é assim ..., tá até razoável [...] Assim aqui no bairro tem uma escola estadual, em que eu também trabalho e que esta aqui é super bem cuidada as vezes eu até comparo, em termos de material no município ao menos tem algumas coisas e lá não tem nada pra gente se virar, tem que se adaptar com tudo mas assim, aquela escola está super povoada tem muito aluno, aqui tem um pouco menos, mas para a estrutura já está lotado ..., então teria</i></p>	<p>A situação nesta escola até que é razoável se comparado com outra escola no mesmo bairro que é do estado.</p>

<p><i>que fazer uma outra escola pra remanejar essas crianças, um pouco delas pelo menos e como vem muita gente pra cá a tendência é que todo ano tem mais turma e mais turma e mais turma.</i></p>	
<p><i>9) Então assim, eu procuro não ficar reclamando daquilo que eu gostaria de ter e não tenho e começa a arranjar isso como desculpa para fazer um trabalho não tão bom, não que eu ache que o meu trabalho seja muito bom, mas eu não me sinto prejudicada pelo fato de não ter a sala de artes, eu procuro fazer o que dá dentro da sala de aula, procuro fazer o que dá com o material que a gente recebe, eu acho que quanto aos materiais a gente não tá tão mal ..., a escola recebe este material procura repassar esse material pra mim, eu sou avisada quando ela chega.</i></p> <p><i>Na escola nova, a esperança de todos é que fique pronta no ano que vem, eu procuro assim não ser pessimista mas, eu prefiro esperar que ela não fique pronta e organizar meu cérebro dessa maneira do que ficar contando com uma coisa e depois ela não acontecer e me decepcionar e então eu procuro pensar assim ó, é isso que eu tenho e é isso que eu vou ter.</i></p>	<p>1ª idéia - Não se sente prejudicada por não ter sala de arte.</p> <p>2ª idéia – Procura fazer o que dá com os materiais que a escola recebe.</p> <p>3ª idéia - Realiza as aulas de acordo com as disponibilidades da escola, sem criar esperanças de que poderá melhorar a situação.</p>
<p><i>10) Olha vai variar muito conforme a escola ... [...]quer dizer, a questão é assim o número de horas por exemplo de 5ª e 6ª série ser diferente de 7ª e 8ª, é uma pena porque na 7ª e 8ª a gente dá aula correndo e eu tive uma experiência numa escola que a gente tinha as turmas todas tinham a carga horária, até o recreio uma turma e depois do recreio outra turma, olha o trabalho cresce um monte você tem mais tempo com eles, as aulas eram faixa, [...] A aula era faixa e em artes tem que ser os dois períodos juntos é terrível quando não consegue, eu não tenho todas as aulas faixa e isso é problemático há turmas que não tem e saem perdendo, corta o trabalho nem começou a história e já acabou a aula. É um caos de pouco adianta, a gente fica resgatando todo o tempo, [...] Ah, é o próprio caos você não tem local onde expor, você tem a escola toda mas não é você chegar na aula e ver os seus trabalhos, é completamente diferente você se desestimula de fazer qualquer trabalho que dê mais, com água com argila, não não, desestimula Porque você tem que correr que vem outro período atrás, eu acho isso terrível.</i></p> <p><i>O que eu precisar de material eu tenho aqui, mas eu vim de uma outra escola que pra eu conseguir, muitas vezes eu tive que comprar folha,</i></p> <p><i>O material além de ser uma porcaria, porque é uma porcaria o que a prefeitura manda, o lápis de cor é uma</i></p>	<p>1ª idéia - A situação varia muito conforme a escola.</p> <p>2ª idéia - O tempo das aulas (45 minutos), quando isolado, não permite a realização de atividades práticas e impede o avanço das discussões.</p> <p>3ª idéia - A falta de espaço adequado para as aulas impede a realização de atividades adequadas e desestimula o professor.</p> <p>4ª idéia - Nesta escola não se tem problemas com materiais, a</p>

<p><i>cor que não sai, o giz de cera que tem muita parafina e pouco pigmento então não sai a cor, então alguém de artes plásticas deveria ver na licitação e não pegar só pelo preço e pegar também, porque a gente bota fora, não tem uso. É o próprio caos, porque diz pra criança que esta cor com aquela resulta em ... e não resulta, é um caos.</i></p> <p><i>Aqui a APP e a direção dá um jeito de comprar, eles criam atividades geram fundos para compra de material. Eu tenho até folhas A3, é um luxo, o que eu precisar até xerox colorido eu consigo ... então é outra coisa, você trabalha sabendo que tem suporte</i></p>	<p>APP auxilia na compra porque os materiais da prefeitura são uma porcaria.</p>
---	--

Questão 2/7. Que fatores você leva em conta ao selecionar os temas a serem trabalhados em sala de aula?

Expressões Chave (ECH)	Idéias Centrais (IC)
<p><i>1) [...] No ano passado, [...] uma das mudanças que teve foi a questão do trimestre, antes era bimestre e agora é por trimestre [...] a escola adota temas transversais como os temas norteadores [...] Então nesse ano eu tinha que tá adaptando os conteúdos de bimestre para trimestre isso é todo um processo, [...] Mas a questão dos conteúdos o que eu procuro fazer é tentar dentro daqueles temas, me encaixar [...].</i></p> <p><i>Quanto aos conteúdos ela deixa bem livre o que que a gente vai escolher, só que nós (professores de artes) temos reuniões basicamente semanais quinzenais, enfim, com os professores de artes na rede [...] algumas coisas a gente já definiu no ano passado [...] então a rede vai adotar e quem já passou pela formação no ano passado já tá tentando colocar alguma coisa em prática esse ano [...].</i></p> <p><i>O que me orienta então são estas coisas da própria instituição. [...] eu de artes plásticas deveriam ter um conteúdo mínimo que se eu trocasse de escola eu poderia tá vendo o mesmo na outra escola. Só que veja o meu caso, eu trabalho com os temas transversais, eu não sei se outra escola trabalha com isto então a divisão dos meus conteúdos, a seleção dos meus conteúdos é meio direcionado pra isso, claro que no maior eu vou sempre tá trabalhando com o multi-culturalismo, vou seguir as três etapas [...].</i></p> <p><i>Então eu tento fazer isto, mesmo que na minha escola eu tenha que estar dentro dos temas transversais ... definidos pelos trimestres, no maior, por detrás disso eu tenho o que a rede me orienta [...]</i></p>	<p>Segue as orientações adotadas pela escola e pela rede municipal.</p>

<p>2) Mas os temas eu sigo assim ó, uma parte prática, isso é o meu esquema de trabalho, uma parte prática e uma parte teórica, sempre aliada uma parte prática e uma parte teórica, porque eu acho que só a prática ela se perde você tem que ter um fundamento teórico, isso eu aprendi quando eu tava na universidade, professora sempre falava que a gente não pode fazer por fazer, tem que ter um objetivo e uma fundamentação teórica, se não como é que o aluno vai compreender aquilo que você tá querendo que ele aprenda?</p>	<p>Segue as orientações recebidas durante a graduação.</p>
<p>3) Levo em conta os critério que eu adotei como fundamentais da minha área ..., Arte cênica, expressão corporal, dança ..., antes de mais nada é uma maneira de como você se sente por dentro ... [...] tem um processo pessoal meu, da minha trajetória de vida como artista, eu fiz arte eu subi em palco, eu fiz dança, eu fiz teatro ..., eu não fiz só questão de ser professora ... eu também atuei, e o que eu noto é isso é um auto conhecimento, um auto controle</p>	<p>Considera os critérios que adotou como fundamentais para sua área.</p>
<p>4) A idade, o interesse deles e o histórico deles, o que eles já tiveram e ai também várias vezes eu tento fazer a ponte com outras disciplinas, história geografia, matemática as vezes a gente consegue trabalhar junto.</p>	<p>Considera a idade, o interesse dos alunos e o histórico escolar.</p>
<p>5) Eu levo em conta, claro, faixa etária, os temas assim as vezes você tem o planejamento mas você tem alguma coisa na cidade, alguma coisa que você tem que comentar, ou um problema muito grande então você tem que fazer esse comentário, [...]</p>	<p>Leva em conta a faixa etária e os acontecimentos da cidade ou eventos importantes.</p>
<p>6) [...] eu trabalhei assim com a questão da observação, dos traçados e usar o material mesmo, tem aluno que não sabe pegar numa régua, aluno de 8º série, você diz assim ó vamos fazer uma perpendicular pra fazer um desenho de criação, com tantos centímetros, ai ele usa do 1 até o número, sabe eles não sabem usar régua, então é bem nesse sentido assim. Tenho observado to conhecendo a turma, tô bem no primordial, ver o que eles alcançam em termos de conhecimento, na visão do campo das artes visuais, o que eles conhecem, quais os lugares que eles já viram, se tem obras que eles conhecem, que artistas que eles conhecem, se ele relaciona o artista com o movimento [...] Agora que nós vamos entrar no mês de junho eu vou trabalhar um pouco de Volpi, que trabalha muito essa questão das bandeirinhas, que trabalha essa questão da cultura popular, eu vou mostrar a obra de Volpi, eu tento passar as informações, eu não tô trabalhando ao</p>	<p>Os conhecimentos e habilidades da turma, as datas comemorativas e o universo cotidiano do aluno.</p>

<p><i>alheio, são coisas do nosso cotidiano, que a arte é o nosso cotidiano, se você pega o relógio de manhã para despertar ele tem um design e que isso é importante pra eles, porque amanhã eles podem não ter um emprego, mas se eles vão fazer um crochê pra vender, eles têm que ter uma harmonia nesse trabalho</i></p>	
<p><i>7) Tá, o que me influencia é a XXXXX do vestibular, então assim a partir da 8ª série eu procuro dar um pouquinho de cada coisa pra eles: de Grécia, de Egito do raio que o parta pra eles se situarem no mundo historicamente [...] Os menores eu levo por base que eles estão vindo de uma 4ª série, então assim eu já dou um susto porque eu corto essa de dia dos pais, dia das mães esse negócio parou, não é aula de artesanato, não é Ana Maria Braga mas, eu tento puxar um pouco esse lado infantil deles então dentro da faixa geral eu busco o interesse que ele tem[...]</i> <i>Com as crianças de 5ª e 6ª série eu procuro resgatar um pouco a infância,</i> <i>E de 7ª e 8ª em diante eu começo a trabalhar história mesmo, trabalho um pouco a história da arte.</i></p>	<p>Se influencia e leva em conta os conhecimentos necessários para aprovação no vestibular com os maiores (7ª e 8ª); a faixa etária com menores (5ª e 6ª) e os interesses dos alunos.</p>
<p><i>8)[...] eu geralmente me guio pela proposta curricular do município ou do estado ela é bem ..baseada no Vygotsky [...] Daí claro a gente sempre relaciona um pouco com a vivência deles, também se não relacionar nada do que você tá trabalhando não tem sentido para eles é só fazer por fazer não dá [...]</i></p>	<p>Guia-se pela Proposta Curricular do município ou do estado, relacionando com a vivência deles.</p>
<p><i>9) [...] as vezes eu vejo algumas propagandas e procuro trabalhar alguns temas da propaganda ou propostas mas com relação a parte visual dela ..., e até a gente conversa um pouco sobre o que é que está por trás daquilo ..., dou uma olhada assim nas coisas que eles já tiveram ou não ..., no caso assim alguns deles chegam meio que como é que eu vou dizer é bem complicado eu te explicar, eles são meus, então na 7ª série eu procuro considerar que eles não vem com essa parte visual muito trabalhada então eu procuro explorar isso mas de acordo com a faixa etária deles ... [...] eu não sei te dizer, porque nunca é a mesma coisa e o que influencia num ano não é o que me leva a trabalhar no outro é, depende do que se tá comentando na época do que eu, de como eu tô também a minha disposição é tão relativo que eu não saberia te dizer o que me leva assim [...] eu acho assim que o aluno também encaminha de uma maneira diferente ..., eu acho que ele dá um... ele sinaliza por onde eu posso ir, alguns na hora de fazer o seu trabalho ou até a discussão na sala de aula levam</i></p>	<p>Algumas imagens de propaganda, o histórico dos conteúdos, a faixa etária, os acontecimentos da atualidade e os interesses dos alunos.</p>

<i>mesmo pra uma propaganda e eu vou, as vezes pra moda e a gente discuti a cor na moda, textura mas depende muito de onde ele, do que ele me oferece pra chegar lá [...]</i>	
<i>10) A princípio eu fiz um programa de 5ª a 8ª série com graus de dificuldades, porque como eles vêm sem nada como você consegue fazer com que eles vejam desde os elementos, a leitura da obra, então aos poucos eu vou incorporando as coisas [...] tem professor que dá mais atenção, como eu já dei, só aos elementos de linguagem, eu também já trabalhei assim, daí falta a questão da análise que eles conseguem saber qual é o tema, mas não sabem mais nada além disso, daí você tem de fazer esse trabalho, então é um viver refazendo as coisas, eu não sei como é que o pobre do contratado trabalha, porque quando a gente chega assim, é começar sempre do zero, você não tem referencial, por mais que você pegue e veja, foi dado isso e isso, quando chega na aula é diferente.</i>	Leva em conta um programa que criou de 5ª a 8ª série e os conhecimentos prévios apresentados pelos alunos.

Questão 3/7. Quais são os aspectos que a (o) motivam nesta seleção?

Expressões Chave (ECH)	Idéias Centrais (IC)
<i>1) O que me motiva é poder saber que os alunos eles conheçam um pouco sobre a arte em diferentes períodos e ver, percebam que na verdade muda e não existe algo que é melhor do que outros, mas sim coisas diferentes [...] Então me motiva a quebra de pré-conceito por parte deles, me motiva o não gostar deles, não fazer eles colocarem um pedestal, não é isto mas é fazer eles olharem de uma outra forma. É um desafio.</i>	A quebra de pré-conceitos sobre a arte, o desafio.
<i>2) Ah, eu sou fã da história da arte, eu sou fã entendesse? Assim ó, eu acho que, eu falo sempre pros meus alunos que a primeira manifestação do homem foi o desenho e daí pra frente desencadeou toda forma de escrita [...]</i>	A própria arte.
<i>3) Então tem um lado extremamente metódico e disciplinante em arte que é uma coisa que também gosto de fazer com os alunos, porque tem um preconceito ainda dentro do meio que o artista é um porra-louca, é um drogado É o dom que vem ali de cima e toca, é o talento, tá lento ... (ironiza), eu odeio isso sou totalmente contra esse tipo de idéia, eu acho que é trabalho é disciplina, é acordar cedo, é observação eu sou por ai.</i>	O lado “disciplinante” e metódico da arte.
<i>4) [...] quando eu tenho uma idéia e eu já imagino que eles vão se motivar e eles realmente se motivam, isso me</i>	O envolvimento dos alunos com

<i>motiva mais ... a continuar nesse trabalho diferencial, não ficar só no básico ... [...]</i>	as atividades.
<i>5) Então isso a gente já comentou ..., é um artista preferido é uma mostra que tá acontecendo uma exposição nova, essa semana passada eu li no jornal a notícia sobre um artista local, que eu agora não me lembro o nome que trabalha com embalagens. R. Ah o Asp! C. Ele exatamente que trabalha com embalagens, então me apaixonei por aquele trabalho as coisas que me motivam são justamente essas, o que tá acontecendo o que é possível o que eu acho que vai agradá-los também e motivá-los[...]</i>	1ª idéia - Obras e artistas que possibilitam criar diálogos com a educação. 2ª idéia - O envolvimento dos alunos com as atividades.
<i>6)[...] eu sou professora por paixão, eu não sou professora por que eu ganho um salário, se eu pudesse eu ficava aqui 24 horas envolvida, mas se eu tiver que ficar com aluno até dez da noite fazendo um trabalho pra acabamento para uma exposição, pra isso pra aquilo eu adoraria, eu gosto eu me empolgo com isto, então assim eu tenho amor a minha profissão, só que a gente fica se desesperando assim com as questões assim, mas é por amor, por gostar sou louca de paixão, sou apaixonada pela educação.</i>	A paixão pela profissão docente.
<i>7) Nada. Hoje eu estou extremamente cansada eu tomo anti-depressivo, vou ao psiquiatra, eu não tenho vontade, eu venho pra cá e o que me motiva é a sobre vivência da minha família, dentro da rede eu não quero o que me motiva é meu atelier que tenho na minha casa e tenho alunos particulares de desenho que são pessoas que vão porque querem, aquilo é legal. Eu amo a arte, mas o ensino de arte como é dado hoje, eu detesto minha aula, minha aula é super chata.</i>	Nada.
<i>8) [...] ta, eu gosto de ser professora, apesar de todos os percalços que a gente tem, as vezes a gente sai frustrado com um monte de coisa que não dá certo, que a gente gostaria que o salário fosse melhor, que a estrutura fosse melhor mas, eu to nisso porque eu gosto, apesar de todos os problemas.</i>	Gosta de ser professora.
<i>9) Eu acho que é o resultado que tu obtém, pra mim eu obtenho os resultados pra mim interessantes e motivadores. [...] tem muita troca eu vejo que eles trazem coisas que eles viram fora, “ah! porque a novela falou disso, aquele programa falou daquilo” eles trazem pra mim isto, eu acho que isso é o que mais impulsiona, que motiva e é aí que eu vou tipo um outro passo pra trazer pra eles.</i>	Os resultados que obtém com os alunos.

<p>10) <i>Eu tenho um programa, eu faço um programa com as coisas que eu quero e eles vão acontecendo [...] a 5ª série como eles não tem, como eles vem a zero, Tarsila do Amaral entra bonitinho nas coisas, porque a linha é redonda, eles é isso sem muita coisa ..., desenho simples não tem muito plano, ... só que é claro existem temas que vão surgir de acordo com a turma também A turma pede algumas coisas.</i></p> <p><i>entra os jogos do PAN nós também vamos entrar nos jogos e nos países e é super-interessante, que eles estão olhando na televisão todo o tempo.</i></p>	As solicitações da turma.
---	---------------------------

Questão 4/7. Quando elabora uma atividade você pensa que este conteúdo pode modificar algo nos alunos? O quê? Por quê?

Expressões Chave (ECH)	Idéias Centrais (IC)
<p>1) <i>Depende. Alguns a gente faz e eles se surpreendem quando tá fazendo, a gente propõe as atividades não se sabe o que vai acontecer, cada turma é uma turma, cada aluno é um aluno, então eu tive alguns problemas, alguns fatos que fizeram com que eu pensasse o quanto que a gente pode estar indo, atingindo um aluno [...]. As vezes eu acho assim eu acho que a gente não tem noção do quanto a gente pode atingir mas, a gente pode atingir. Claro que a gente nem sempre tem como meta isso ..., mas também isso não pode estar tão distante da gente.</i></p> <p><i>Então muitas atividades eu penso que sim, pode mudar talvez um olhar ..., a gente trabalha artes visuais. Essa questão de pensar sobre problemas sociais e nas atividades mostrar lados para o aluno enfim, a arte eu acho que ela aproxima também, é a relação que eu tenho com os alunos e as conversas que a gente acaba tendo com os alunos a relação acaba sendo diferente, não sei, acho que as atividades a gente se sente mais próximos deles, não sei explicar assim.</i></p>	<p>1ª idéia - Em muitas atividades pensa que sim, pode mudar um olhar para as coisas.</p> <p>2ª idéia - Possibilita o reconhecimento de lados diferentes de situações diversas.</p> <p>3ª idéia - A relação com o aluno na disciplina de arte é diferente, nos aproxima mais deles, não sabe explicar.</p>
<p>2) <i>[...] essa árvore genealógica que eu pedi pra eles fazerem, eu senti que poucos deles tinham pai e mãe que pudessem dar essas informações e avós que já morreram, [...]. Essa atividade fez um elo com a própria família deles, a importância que a família tem, então isso é uma atividade que eu dei mas tem outras coisas que eu vejo assim, que tem um menino ali da etnia negra e quando eu falo assim, com bastante ênfase, com bastante entusiasmo ele fica feliz, eu vejo ele sorrindo, porque assim sobre as diferenças Ah, os orientais, se a gente olha eles tem uma pele um pouquinho mais para o tom amarelo aí ele</i></p>	<p>Algumas atividades mexem com eles, fazem com que eles se sintam mais a vontade e fortalece a auto-estima.</p>

<p><i>logo entrou: “é professora a etnia negra tem uma pigmentação mais escura”. Ai eles participam e se sentem a vontade em falar sobre eles, isso mexe muito com eles, mexe! Eu sinto que eles ficam bem, porque eu falo de um jeito assim que eu deixo eles bem a vontade e ai eu acho que uma auto-estima que fortalece entende.</i></p>	
<p><i>3) Ai é reforçando o que eu já tinha falado antes ..., os problemas gerais que nós enfrentamos, uma dessensibilização em todos os sentidos ..., devido a nossa sociedade do jeito que tá ai, eu até falo ...: “ o sistema ensina ou desensina as pessoas a serem casca grossa mesmo ...”. Casca grossa no sentido de serem insensíveis, insensíveis a sons, cores, a gente ta num mundo em que de música alta, música ruim, imagens feias, imagens grosseiras, a televisão é grosseira e as pessoas aceitam isto, por que?</i></p> <p><i>Na arte a gente tem que ter, deveria ter, uma alfabetização estética, alfabetização dos sentidos ..., então você tem olhos, você tem a pele, você tem sensibilidade ..., você tem coração, você tem emoção, como é que você vai trabalhar isso na escola, quais são as várias técnicas e metodologias pra eu trabalhar isso? A arte é uma ópera, é plástico, é cênico, é musica e você ter essa abertura para perceber isso como essas coisas estão interligadas no cotidiano mesmo, é uma riqueza incrível e ir buscando isso, então nesse texto ele fala nisso ..., se a criança tem desde os primeiros momentos de educação dela, desde educação infantil e isso continuar, essa alfabetização estética um monte essa coisas horríveis que a gente vê não aconteceriam se ela tivesse essa educação.</i></p>	<p>1ª idéia - Se questiona se a escola ensina ou desensina.</p> <p>2ª idéia - As crianças deveriam ser alfabetizadas esteticamente a partir dos sentidos.</p>
<p><i>4) Com certeza! [...] Ah, um olhar diferente sobre as coisas estéticas ... do cotidiano, digamos assim, o reconhecimento de alguma figura de algum símbolo, alguma forma que eles vejam na televisão, na novel no dia a dia deles que eles relacionem com a aula de artes.</i></p>	<p>Com certeza, um olhar diferente sobre as coisas estéticas do cotidiano.</p>
<p><i>5) Eu acho que seria pretensioso pensar que vai mudar, vai alterar significativamente Eu penso assim, que a gente joga uma semente. A gente distribui uma idéia, ... é uma coisa muito mais de, olha existe também. [...] Ter a pretensão de que eu vou conseguir mudar o aluno é muito. É triste mas assim ó, eu confesso eu não tenho. Eu tenho muito mais assim, a pretensão de mudar emocionalmente o aluno, que é o que mais me preocupa nos alunos hoje em dia do que qualquer outra coisa. É pela violência que eles tem, eles vivem numa defensiva muito grande então já vem armados antes, eles não estão</i></p>	<p>1ª idéia - A gente semeia uma idéia, mas não é garantia de mudança significativa.</p> <p>2ª idéia - Confessa que não tem essa esperança.</p>

<p><i>acostumados com olho no olho, em casa não existe isso, nem o toque, dizem: “não me encosta professora”. É muito complicado, então se você conseguir pegar um aluno desse e conversar, e aí vem cá vamos trabalhar. Isto pra mim ó, eu digo que bom, eu chego em casa mais feliz sabe.</i></p> <p><i>Tá muito voltado pra esse sentido do que achar que vai mudá-lo esteticamente, é muito mais por aí. É muito mais um processo de humanização, de tornar humano, sabe é bem assim.</i></p>	<p>3ª idéia - Tem pretensão de mudar emocionalmente o aluno acredita ser um processo de humanização.</p>
<p><i>6) Eu penso nisso [...] eu tento envolve-los no cotidiano, entende, sempre que eu passo uma atividade pra eles eu digo assim: “gente isso aqui vocês podem usar em determinado lugar. Então vocês podem, quando vocês vestem uma roupa pra sair”, as meninas ..., falam assim: “eu não vou botar qualquer roupa”, vocês vestem 3, 4, 5 vocês vão ver a harmonia dessa roupa, se essa roupa vai ficar legal ou não. Então eu uso muito isso assim deles pensem nas coisas que eles façam com acabamento, com harmonia com tudo assim porque é assim que a gente tem que ser. Você tem que se mostrar de uma forma legal, não importa que você seja roqueira ou não, não importa isso, mas a harmonia que você tem que ter com essa coisa, assim com tudo, com sua casa. Se você vai procurar uma roupa no seu guarda roupa e ele tá num ninho de rato, você não vai conseguir achar, mas se ele tiver toda organizada então você vai achar, isso é nossa questão, isso é uma questão de organização, prática de vida, eu penso nisso, então quando eu vou falar nas aulas de arte eu sempre tento mostrar pra eles esse cotidiano, sempre, mesmo que o trabalho as vezes pareça não estar, mas eu relaciono com alguma coisa do nosso cotidiano</i></p>	<p>Pensa que pode fazer com que eles reflitam sobre suas ações no cotidiano. Buscando encontrar harmonia e organização nas coisas simples, práticas.</p>
<p><i>7) Tenho, eu ainda sou... eu trato eles com carinho sabe. Criar uma atividade que seja legal, então se eu acho minha aula chata é porque eu sei que ela podia ser bem melhor, eles sempre respondem, numa sala que tem 30 e 35 alunos em média, são 15 que eu vejo que aproveitou, metade, a outra metade é como eu te falei é mais um lazer mesmo.</i></p>	<p>Pensa que sim, pode mudar algo, mas acha a metade aproveita o aprendizado.</p>
<p><i>8) Ah, eu acho que a gente desenvolve a sensibilidade deles, a criatividade e nesse mundo atual tá precisando que você seja criativo o tempo todo que você se adapte a um monte de mudanças ..., então eu acho que a arte ela tem essa importância, nesse sentido de desenvolver esse lado criativo, sensível, lado crítico eu não sei, a gente não pode dizer assim: “ah, ele vai lá e vai mudar tudo”, isso é uma coisa coletiva, mas eu acho que alguma</i></p>	<p>Acha que alguma influencia tem sobre a sensibilidade, a criatividade e a crítica.</p>

<i>influência tem, pelo menos para tornar a pessoas mais sensíveis ao que elas estão vendo ... e pelo menos na família no meio delas alguma coisa que se aprendeu se passa adiante.</i>	
<i>9) Eu acho que interfere, agora depende do quanto ..., pra cada um. Eu acho que pra uns mais e pra outros menos, eu já vi alunos aqui que realmente acreditaram que tinham que seguir esse caminho de artes ..., alguma coisa dentro das artes visuais, propaganda, moda ..., do gosto mesmo. [...] De maneira geral de perceber o mundo e criar alternativas que não são aquelas padrão, quer dizer, estou diante de um problema e eu me supero para poder resolver. Eu acredito nisso assim. Não como é que eu vou te dizer, não acho que todos consigam nem o professor que atingiu o objetivo nem sempre o aluno percebe isso e nem sempre o professor quer oferecer isso pro aluno, mas não sabe como A gente não tem uma receita de como atingir esse objetivo Não tem uma receita porque o que vai funcionar contigo, põe tu na sala de aula e eu na sala de aula, tu com esses alunos e eu com esses alunos, tu podes conseguir e eu não ... e pela mesma receita.</i>	<p>1ª idéia - Acha que interfere, mas depende do quanto para cada aluno e professor.</p> <p>2ª idéia - Pode possibilitar uma percepção diferenciada do mundo, criadora de alternativas fora do padrão.</p>
<i>10) Eu acho assim, que eles vão enxergar muito mais coisas, é o desvendar do olhar eu chamo, que é bem isso. [...] Eu começo assim na quinta série, eu chamei, eu fiz um projeto com eles que era assim: “o desvendar do olhar”; pra eles verem como eles não enxergavam as coisas. Foi do início do ano eu comecei em fevereiro e esse trabalho eu conclui em maio. Foi um projeto inteiro e eu sei que agora eles enxergam diferente, eu constato nos trabalhos deles que eles conseguem enxergar detalhes, que eles conseguem ver onde eles andam ..., e eu constatei isso, é bem isso, eu acho que é um desvendar do olhar, a percepção realmente altera. [...] É como se os olhos conseguissem enxergar muito mais coisas, perceber isso e eles conseguirem chegar no meio delas ..., porque é diferente, você se posiciona daí a não, isso aqui não é bom porque parara, isto aqui é bom porque parara sabe [...]</i>	Acha que ocorre um desvendar do olhar, da percepção, que possibilita enxergar as coisas de modo diferente.

Questão 5/7. Você insere nos seus planejamentos saídas à espaços de exposição? Com que propósito?

Expressões Chave (ECH)	Idéias Centrais (IC)
<i>1) Eu cheguei no ano passado na rede então não sabia como é que era como é que funcionava, como é que funcionava essa organização na prefeitura, eles fazem</i>	1ª idéia - Sim, mas tem problemas com a organização

<p><i>isso no início do ano! A gente não sabe que exposição que vais ter, eu não sei, então o que vai acontecer: no ano passado eu perdi, tentei fazer uma paralela, paralela não, independente, de fazer solicitar cobrar um ônibus, só que aí eu tive problema com o museu! [...]. Eu não consegui fazer isso. Aí esse ano o que que eu fiz? Marquei uma data e aí até o final do ano deve ter alguma exposição de arte contemporânea lá, e aí vai da de vê. O que acontece? Eu não sei o que que eu vou fazer lá ainda, mas eu tinha que garantir o ônibus, só que lá quando chegar perto eu já tenho que saber mais ou menos o que vai estar na cidade e vou poder visitar mas sempre dentro do que eu tô trabalhando em sala, sempre, eu acho que é um recurso mesmo, assim como a gente leva as imagens pra sala a gente vai ao museu.</i></p>	<p>das saídas.</p> <p>2ª idéia - A exposição é mais um recurso pedagógico.</p>
<p><i>2) Infelizmente a gente não consegue fazer isso sempre tá, eu sei que teve aquela exposição da Amélia Toledo e a gente conseguiu angariar com eles um ou dois reais para pagar o ônibus pra gente poder ir. Eles amaram, eles amaram, eles se integraram na situação, dançaram fizeram tudo mas, isso não é possível sempre, não tem condução disponível, a prefeitura não consegue, e eu sei que eles tem um ônibus, mas olha quantas escolas a gente tem, não tem como, então fica inviável programar para sair, sair, sair.</i></p>	<p>Não consegue fazer isto sempre, não tem condução disponível.</p>
<p><i>3) Impossível, é tanta burocracia que a gente mesmo tem que resolver, tem que correr atrás, quer dizer, não bastasse eu ser mãe, dona de casa, não tenho um salário para pagar uma empregada, ou uma faxineira, tenho que dar conta da minha vida pessoal, tenho que respirar tenho que caminhar, eu tenho que cuidar do meu jardim, eu quero esses espaços pra mim também, eu valorizo isso, porque se eu abrir mão dele eu vou enlouquecer, então não sobra tempo pra eu ir atrás dessa burocracia, coisa que deveria ter outras pessoas para cuidar, fica nas minhas costas, sem falar dos problemas que podem vir a acontecer e eu ser penalizada por isso.</i></p>	<p>Impossível por conta da burocracia e o excesso de atividades.</p>
<p><i>4) Muito difícil, nesses 4 anos eu fui uma vez pro CIC, era uma escola lá da Costeira quase destruíram o Museu, um bando de marginais até a mulher lá eu não lembro quem que era, ficou impressionada também! Eles não estão acostumados a sair por nada por aí, por mais que eu tenha conversado com eles antes foi difícil assim, mas foi bom a gente foi viu a exposição, gostaram e tudo.</i></p>	<p>Muito difícil, as crianças não estão acostumadas, quase destruíram o Museu, mas foi bom.</p>
<p><i>5) Não. O único lugar que nós saímos com as turmas direto era no Colégio e Aplicação da UFSC, que nós</i></p>	<p>Não, faltam recursos e os</p>

<p><i>íamos direto, à UFSC e à galeria da UFSC. A gente fazia trabalho lá, fizemos aulas lá na SEPEX aí se discuti, porque lá é uma outra história de vida Mas assim, não consigo, falta ônibus, falta a vontade da escola, aqui o problema maior é que é de manhã as turmas e os espaços expositivos quase nenhum funciona de manhã. [...] Não adianta marcar no turno da tarde com eles, se for para jogar bola eles vão, agora pra ir a museus, não.</i></p>	<p>horários entre escola e instituições não conciliam.</p>
<p><i>6) <u>Com estes alunos não, porque é muito difícil, eu ainda não conheço como eu tô te colocando ..., é o meu primeiro ano aqui na escola. Eu ainda não consegui, eu até tive uma saída daqui pra esse pátio aqui do lado, não deu certo, entendeu, eu vi que eles estavam querendo pular o muro pra entrar dentro do pátio [da casa vizinha onde existe uma piscina], então volta todo mundo pra sala e vamos conversar, aí a gente conversa, eu dei alguns esporrozinhos, como diria mas, eu ainda não tenho segurança porque eu não conheço a turma no todo assim.</u></i></p>	<p>Com esses alunos não, porque é muito difícil, ainda não tem segurança e não conhece a turma.</p>
<p><i>7) Quase sempre eu faço ..., quase sempre, aqui este ano eu ainda não fiz porque assim eu também estou um pouco perdida na cidade Então eu mesma não sei as opções que tenho, eu não sei direito e quando eu pergunto pra alguém que mora aqui também a pessoa não sabe, então eu ainda to caçando lugares pra ir.</i></p>	<p>Quase sempre faz.</p>
<p><i>8) O ano passado eu não cheguei ir nenhuma vez, não tinha como é que eu também tenho muita aula trabalho 60 horas. [...] É uma questão de salário ..., não pense que eu amo ter 600 alunos, é uma questão de salário e como a disciplina de artes tem poucas aulas daí a gente tem que se encher de turma. Eu tenho 23 turmas daí se tu leva pra uma saída de campo, aqui muitas vezes se eu quiser ir e coloquei no meu planejamento que pelo menos a gente vá visitar ali o Costão do Santinho, porque eu to trabalhando a arte rupestre, nem que a gente vá a pé pela praia [...]</i> <i>O município fornece transporte, mas tem que pedir com antecedência, um ano antes, tem esses problemas assim, não é nunca na hora que tu quer, tem sempre que planejar bem antes.</i></p>	<p>No ano passado não saiu nenhuma vez, mas planejou sair este ano, nem que for a pé.</p>
<p><i>9) Não, não porque assim ó, é a gente tem algumas dificuldades, antigamente eu saia no começo quando eu vim aqui pra escola eu procurava levá-los, de um tempo pra cá ficou bem complicado, porque assim ó, a prefeitura não dá o ônibus e aí a empresa cobra em média R\$ 100,00, [...] Tinha uma época que eu dava aula</i></p>	<p>Não, são muitas as dificuldades.</p>

<p><i>a tarde, ai era mais fácil realmente por causa dos horários, e funcionou algumas vezes a gente levou teve algumas assim, levei no CIC, levei no Museu Victor Meirelles, fizemos uma vez eu e a professora de história, eu e a de geografia um passeio pelo centro da cidade, fomos eu e três professores revezamento, meu Deus o cabelo fica em pé, eles andando pelo meio da rua e vem um carro, mas a gente conseguiu foi interessante, a gente trabalhou um pouco com o patrimônio histórico, com as construções antigas, com a parte histórica e geográfica, mas de um tempo pra cá realmente tem sido um pouco complicado, vou te dizer que de uns 3 anos para cá eu não tenho nem me arriscado a tentar fazer, talvez se eu me arriscar dê certo.</i></p>	
<p><i>10) Eu faço aqui saídas, eu na escola. A gente saiu pelo jardim, eu tenho marcado alguns passeios mas é bem difícil sair da escola e pegar um ônibus e ir em outro lugar, já é bem mais complicado isso ..., porque demanda dinheiro e tudo o que demanda dinheiro é um pouco mais difícil.</i></p>	<p>Sai dentro da escola mesmo.</p>

Questão 6/7. De que maneira você entende, percebe ou sente a produção plástica contemporânea?

Expressões Chave (ECH)	Idéias Centrais (IC)
<p><i>1) Assim, eu acho que a gente mesmo tendo um olhar assim, a gente não consegue se desprender do olhar de professor, por que que eu digo isso? Porque a gente olha arte e eu adoro arte contemporânea, adoro porque ela te possibilita uma série de, ela te aproxima muito mais eu acho. Uma vez que te incomoda muito mais e eu acho isso fantástico! Mas por outro lado, quando eu estou na exposição eu fico meio confusa, pensando no que eu escuto dos alunos eu fico pensando: "ai será que isso é, ai meu Deus será?" Não é que eu esteja questionando mas é que, meu Deus, se meu aluno tivesse aqui como é que ele iria olhar? [...] Então é um conflito, mas eu acho que a arte contemporânea a gente tem que mostrar, a Bienal do Mercosul utilizou aquela frase: "a arte não pergunta, responde" pra mim é uma das frases que eu mais gosto, porque ela não te responde, muitas vezes Então, me deixa cheia de dúvida e eu acho isso fantástico! [...] A diversidade de materiais ela também pode te possibilitar recursos em sala de aula, assim pra você trabalhar com arte não precisa usar só tinta, pincel e papel ..., acho que isso também ajuda muito.</i></p>	<p>1ª idéia - Ela nos aproxima mais, já que nos incomoda mais.</p> <p>2ª idéia - Sente-se insegura quanto a validade do objeto como arte.</p> <p>3ª idéia - A diversidade de materiais presentes na arte contemporânea possibilita novos recursos na sala de aula.</p>

<p>2) Olha eu não tenho muito acesso tá, porque eu não consigo visitar museus ..., eu tô sem internet agora, estou para receber um computador e vou me inteirar mas eu acho difícil tu conseguir assim informações sobre arte contemporânea, eu acho difícil. [...] As vezes eu acho sem sentido, talvez porque a gente esteja vivenciando isso, talvez no futuro alguém que vá olhar para trás e vai pensar que essa arte contemporânea é resultado de todo um contexto da época, como é sempre assim ...? [...] Mas a arte contemporânea, eu como professora de arte se eu for eu vou entender. ..., vou entender, posso não aceitar mas vou entender.</p>	<p>Não tem muito acesso e considera difícil conseguir informações sobre, as vezes acha sem sentido</p>
<p>3) Olha eu acho legal, talvez sejam as obras que mais se relacionam com os nossos dias, é um caos, é um tumulto e uma confusão. Acho que é um retrato de nossos dias. Se eu gosto, não sei gostar acho que não porque gostar eu gosto do que me toca e me faz bem, nem sempre essa obra faz isso, acho que é válida se a intenção do artista é chocar. [...] É difícil saber se essa é uma produção artística mesmo, eu não sei acho difícil diferenciar o que é arte do que não é arte, acho complicado.</p>	<p>1ª idéia - Acha legal, é um retrato de nossos dias, mas não gosta.</p> <p>2ª idéia - É um tipo de obra que choca a gente. É difícil saber se é arte mesmo.</p>
<p>4) Ah eu acho super-rica ..., todas as possibilidades foram abertas, cada artista vai se identificar com uma ou vai repetir digamos assim, algo que já foi ou vai mesclar alguns elementos de várias linhas de pensamento de produção artística para montar a sua ..., então eu veja que tá super-rica. Qualquer coisa que eu queira encontra, pesquisando eu vou achar ... dentro da produção contemporânea.</p>	<p>Acha rica pelas possibilidades que foram abertas.</p>
<p>5)[...] só, nas ultimas Bienais eu me frustrei um pouco ..., parece que houve um esgotamento de plasticidade assim ..., eu andei sentindo assim, muita coisa dura, muito seca, muita coisa, parece que todo mundo já tinha feito de tudo Agora como eu tô aqui, aqui a vida é outra coisa, faz tempo que eu não vou para São Paulo, eu acompanho as coisas por jornais, mas eu acho que tá voltando, o pessoal tá respirando e falando: ó é possível novamente se expressar plasticamente, nada se cria mais, mas a transformação é bacana, então eu tô vendo que tá surgindo, algumas coisas estão surgindo de bom.</p>	<p>Tem se frustrado um pouco com as bienais, mas acredita que existe uma renovação na produção e coisas boas estão surgindo.</p>
<p>6) Ah eu vejo, tem coisas que eu gosto eu gosto muito essa coisa da abstração, de fugir um pouco da linha fechada eu gosto da parte abstrata Então assim, mas nem tudo eu acho que é legal [...] eu acho que a arte contemporânea ela busca mais esse acaso que as vezes a gente tá e que as coisas acontecem, eu gosto assim, gosto</p>	<p>1ª idéia - Gosta das abstrações, mas nem tudo acha legal. A obra é a não harmonia.</p>

<p><i>um pouco, não que eu não aceite o formal ..., eu gosto muito da parte geométrica, gosto de trabalhar com geometria com formas, gosto. Eu vejo assim a arte contemporânea como a arte do momento e de indagação da sociedade do questionamento do que as pessoas estão mexendo mesmo, como a arte tá vendo ... mostrando: “olha tá faltando alguma coisa pra harmonizar as coisas”, então vamos, e o resultado da obra é essa não harmonia.</i></p>	<p>2ª idéia - É a arte da indagação, do questionamento a sociedade.</p>
<p><i>7) Olha é difícil, porque não dá pra homogeneizar, eu vejo muita porcaria e vejo muita coisa legal [...]Eu gosto de muita coisa, mas também tem muita coisa que eu não gosto tem coisa que perdeu o sentido, então eu não gosto desse negócio de suspender o fusca com cordinha e deixa ele no ar sabe, esse tipo de coisa não me convence, mas eu gosto, eu fui numa das últimas Bienais e tinha um artista que fez um formigueiro lembra, com as bandeiras dos países e aos poucos elas misturaram todas as bandeiras.</i></p>	<p>Gosta, mas não de tudo, existem obras que perderam ou não tem nenhum sentido.</p>
<p><i>8) Eu vejo ela assim como uma arte mais de crítica assim, mais de pensar mesmo, não é só de reproduzir alguma coisa que eu estou vendo, hoje a arte contemporânea de uma forma crítica, eu acho que muitas vezes ela faz uma crítica ao que passa na sociedade é o contexto não tem como... e por isso eu acho interessante assim...</i></p>	<p>Acha interessante, é a arte da crítica à sociedade e seu contexto.</p>
<p><i>9) Não sei, eu tenho assim as minhas ressalvas, as vezes eu não tenho muita clareza, nem muito entendimento daquilo que eu estou observando e em algumas situações eu me sinto bem como os meus alunos se sentem: “isso é arte?” Eu questiono um pouco com relação a algumas coisas assim. Eu não entendo muito bem de algumas coisas. Eu procuro ler sobre o artista sobre a proposta dele, mas nem tudo me entra com tanta facilidade, eu sinto algumas dificuldades ainda e aí, diante das dificuldades eu coloco o meu valor pela coisa Aquilo que eu não entendo não sei de onde veio eu não valorizo ..., eu tento entender daí eu meio que deixo de lado assim.</i></p>	<p>Tem ressalvas, questiona se isso é arte e acaba deixando de lado por não entender.</p>
<p><i>10) Eu acho que tem muita coisa boa, a questão filosófica na arte contemporânea é maravilhosa, isso a gente não pode. O problema é que quando a gente tá dentro da contemporaneidade, o entendimento da contemporaneidade ele é mais difícil, porque você tá dentro do tempo. Então eu consigo ver muita coisa boa vindo aí, mas eu</i></p>	<p>Acha que tem muita coisa boa, mas por estarmos vivendo neste mesmo tempo da produção é complicado discernir sobre é bom e o que não é.</p>

<i>veja também muita porcaria mesmo, então como a gente tá bem no meio da produção mesmo que tá acontecendo, ainda não tá discernido pra gente o que realmente é desse tempo mesmo ou o que é falcatrúia.</i>	
---	--

Questão 7/7. Você acha que esta produção artística pode colaborar para o Ensino de Arte?
Como?

Expressões Chave (ECH)	Idéias Centrais (IC)
<i>1) Pra mim ela pode muito. [...] Mas eu acho que a arte contemporânea ela não pode ela deve estar em sala sim e não de uma forma cronológica se não se tu deixar a arte contemporânea lá na 8ª [...] É bem interessante porque o modo como eles olham eles olham diferente, a partir do momento que tu explicar o porque eles olham, aí eles deixam de ter aquele olhar na obra em si, eles vão para reflexão, tentam ver o que o artista quis trabalhar sobre, ... enfim. Aí eu acho que a gente atinge que ele vá além do objeto, além daquilo que ele tá vendo. Isso é bem interessante.</i>	Pode e muito, só que o professor tem explicar o porque das obras.
<i>2) <u>Elas não aceitam de imediato [...] Eles não entendem a arte como ela tá te mostrando alguma coisa. Eles não vêm por este prisma. Então a primeira coisa que eles falam é: “isso eu também sei fazer. [...] as instalações são interessantes porque tu participa, então isso eu acho que eles iam gostar, porque eles tem muita energia, eles tem que se integrar [...] eles precisam disto desse contato, algumas instalações assim eu acho que seriam de bom grado. A participação e o entendimento, eu acho que seria. [...] eles podem não gostar assim no primeiro momento, mas depende da forma como você coloca eles podem gostar. Isso é relativo. Eu não saberia te dizer o que pode ser, deixa eu pensar [mais alguns segundo em silêncio]. Olha eles adoraram aquela exposição [Amélia Toledo], porque tem as conchas, as pedras tem muito que ver com eles, eles moram aqui na praia, tinham umas coisas assim penduradinhas que faziam um barulho e eles não param de mexer naquilo, eu acho que tem alguma coisa a ver com a realidade deles, [...]</u> <u>A gente propõe algumas coisas em sala de aula, e algumas pessoas [referindo-se aos professores e equipe pedagógica] estão passando e não entendem e ficam te criticando, aí tu tem que tá sempre de acordo com o que todo mundo quer mas, não com o que tu quer, com o que tu quer realmente em termos de conteúdo e de história, de proposta e de atividade.</u></i>	1ª idéia – Eles não aceitam de imediato, mas dependendo da forma como você coloca, eles podem gostar. Isto é relativo, mas obras que possibilitam interação eles [alunos] gostariam. 2ª idéia – Algumas pessoas não entendem as atividades e ficam criticando.

<p>3) <u>Acho que pode, mas é como eu te falei as condições são muito complicada, eu precisava ter um espaço próprio para aulas, ter mais informações sobre estas obras, ter mais tempo para poder ler e estudar mais, sempre falam que o trabalho de professor é de eterna formação, mas que condições temos para isto? [...] Eu não sei como resolver isso. Acho complicado, complicado levar pra sala de aula uma obra que nem a gente sabe exatamente o que é.</u></p>	<p>Acha que pode, mas não existem condições que favoreçam este ensino.</p>
<p>4) <u>Com certeza, trazendo idéias novas, com novos elementos, que nem, ai eu sou péssima para nomes, as duas que vieram dar a oficina para o Arte na Escola [...] É então elas duas falam e eu também concordo com elas que hoje em dia você pode fazer ou pensar e fazer objetos artístico com qualquer elemento do cotidiano da vida etc. Então facilita por esse lado. Sempre encontra uma referência e você não depende de materiais caros ..., claro que as vezes precisa para determinada coisa ..., mas a gente vai buscando de acordo também com o que se tem.</u></p>	<p>Com certeza, traz novas idéias, novos elementos e materiais. Facilita por esse lado.</p>
<p>5) <u>Eu acho que pode contribuir, eu sempre digo assim é um engrandecimento de cultura estética ..., então se eu não tivesse essa cultura estética, então minha visão de mundo seria outra, então o que eu estaria trabalhando em sala de aula seria outra coisa, talvez mais restrita, ou talvez melhor, sei lá, não dá pra julgar isso.</u></p>	<p>Acha que pode contribuir pois é um engrandecimento da cultura.</p>
<p>6) <u>Eu acho que sim, porque trabalharia com a questão de viabilizar um conceito de alguma coisa, de mexer com eles na contextualização da sociedade.</u></p>	<p>Sim porque viabiliza contextualizar a sociedade.</p>
<p>7) <u>Pode porque ela impressiona a criança Então assim, até por eles rirem e acharem que o cara ta louco ou por eles acharem que aquilo é uma besteira, só que eles nunca esquecem! Isso eu acho engraçado. [...] Porque, como eu te falei, é tão difícil sensibilizar hoje em dia essa moçada, mesmo causando uma impressão ruim. Que bom, causou uma impressão boa, melhor ainda. Mas causar alguma impressão, porque eles são apáticos. É tão difícil atingir o aluno hoje, eu não sei.</u></p>	<p>Pode porque ela impressiona, mesmo que seja uma impressão ruim atingiu o aluno de alguma forma.</p>
<p>8) <u>Colabora sim, claro, acabei de falar. [...] depois que você explica o que é arte contemporânea, o que vão fazer e qual o objetivo de estar fazendo isso eu acho que eles se empolgam do mesmo jeito ou às vezes até mais com a arte contemporânea, não vejo muito diferente assim a forma de trabalhar ou deles gostarem ou não do resultado [...] Eu mandei eles trazerem caixas de casa e</u></p>	<p>Colabora sim, mas tem que explicar primeiro. Não vê muita diferença na forma de trabalhar.</p>

<p><i>catei material ali um pouco e trouxe pra cá e disse: “a gente tem isso. O que a gente vai fazer?” Quem quiser trazer coisas de casa também pode trazer. Eles tem que se virar com aquilo que eles tem.</i></p>	
<p><i>9) Em alguns casos eu acho que sim em outro eu vejo que, é porque assim depende da obra ou da proposta e vai do entendimento dos alunos e da maturidade deles, assim pros alunos que eu tenho 13,14,15,16,17 até18 ..., o que eles consideram arte é uma coisa e o que a arte realmente é não é necessariamente aquilo que eles consideram e ai eu até tento mostra que não é só aquilo que ele acha que é arte que é; outras coisas também são, mas eles nem sempre valorizam e nem sempre entendem, então alguns exemplos eu acho que as vezes até atrapalha, porque como ele não entende a proposta ou não identifica aquilo como arte ele se sente mais perdido ainda e algumas vezes ele passa a desvalorizar mais ainda as propostas de um modo geral, [...] então as vezes eu acho que ela atrapalha principalmente quando eu não consigo fazer com que o aluno compreenda a importância da arte.</i></p>	<p>Depende, as vezes acha que atrapalha, principalmente quando não consegue fazer com que o aluno entenda a obra.</p>
<p><i>10) Pode, pode, pode [...] Mas tem que ter uns dois anos, pra gente se apossar dos elementos, desvendar o olhar e eles conseguirem fazer, se não sai porcaria. Eles não conseguem enxergar nada e acham que é tudo um grande divertimento [...] É suporte em termos de conhecimento de materiais nesse ponto a arte contemporânea permite qualquer coisa ..., daí é possível, mas eles tem que usar um olhar pras coisas diferenciadas e de vez em quando não tem, mesmo tendo passado, porque tem essa história de que num ano tem música, num outro tem cênicas, num outro ano o professor de artes era contratado e ficou só dois meses, depois veio outro e ficou mais três meses, daí vem outro e não deu certo, daí quando você entra, querendo alguma coisa e objetivando alguma coisa lá, você tem que fazer o caminho ..., e a arte contemporânea ela tem que ter um caminho, porque se não de performance ela vai virar teatro, não é essa história, de instalação tem que ter um olhar bem apurado para as coisas ..., e tem que entender da arte bidimensional pra entender a tridimensional.</i></p>	<p>1ª idéia - Pode, mas requer tempo para que os alunos se aposses dos elementos e consigam desvendar o olhar.</p> <p>2ª idéia - Possibilita o conhecimento de novos materiais, mas que devem ser usados com um olhar diferenciado.</p> <p>3ª idéia - Requer a construção de um caminho, para não se transformar performance em teatro.</p>

Apêndice E – Instrumento de Análise dos Discursos 2 - IAD 2

Quadro de idéias centrais (IC) e Síntese das IC.

Questão 1/7. O que você pensa sobre a forma como a Disciplina Arte está inserida no currículo do ensino Fundamental? 45 minutos de aula, duas vezes por semana, o número de alunos, o espaço disponível para as aulas, materiais, etc.?

[entrevistado] Idéias Centrais (IC)	Síntese das Idéias Centrais (SIC)
<p>[1] 1ª idéia - O <u>tempo</u> de uma aula [45 minutos] é <u>insuficiente</u> para desenvolver as <u>atividades</u> da disciplina;</p> <p>[2] 4ª idéia - Se fosse possível escolher <u>preferiria</u> dar aula num horário diferenciado das outras disciplinas, seguindo o <u>formato de oficinas de arte</u>.</p> <p>[4] 1ª idéia - <u>As aulas de 45 minutos</u> separadas uma da outra <u>são péssimas</u>;</p> <p>[5] 3ª idéia - O tempo de <u>45 minutos</u> é <u>insuficiente para as atividades práticas</u>.</p> <p>[10] 2ª idéia - O <u>tempo das aulas, quando isolado, não permite</u> a realização de <u>atividades práticas</u> e impede o avanço das <u>discussões</u>;</p>	<p>O tempo estabelecido de 45 minutos, quando isolado, é insuficiente para uma aula, prefere o formato de oficinas.</p>
<p>[1] 2ª idéia - A <u>inexistência de espaço adequado</u> para realização das atividades <u>prejudica a organização da disciplina</u> e o <u>rendimento</u> escolar dos alunos.</p> <p>[2] 1ª idéia - <u>Falta de espaço adequado</u> para disciplina <u>impede a realização de atividades práticas adequadas</u>;</p> <p>[6] A falta de <u>espaço devidamente equipado</u> para desenvolver as atividades de arte <u>torna</u> muitas <u>inviáveis</u>.</p> <p>[9] 1ª idéia - <u>Não se sente prejudicada</u> por não ter sala de arte;</p> <p>[10] 3ª idéia - A <u>falta de espaço adequado</u> para as aulas <u>impede a realização de atividades adequadas e desestimula o professor</u>.</p>	<p>A falta de espaço físico adequado prejudica a realização das atividades práticas da disciplina. Mas, não sente prejudicada;</p>
<p>[1] 3ª idéia - A escola possui <u>mais alunos do que sua capacidade</u>.</p> <p>[2] 2ª idéia - Tem problemas com o <u>excesso de alunos em sala</u>.</p> <p>[4] 2ª idéia - O <u>número de alunos</u> em sala <u>impede o acompanhamento dos trabalhos</u> que estão sendo desenvolvidos.</p>	<p>O excesso de alunos em sala impede o acompanhamento das atividades e dificulta a aprendizagem;</p>
<p>[2] 3ª idéia – O <u>material</u> que a prefeitura fornece <u>não comporta a necessidade</u>.</p> <p>[5] 2ª idéia - A <u>prefeitura fornece os materiais</u> para as aulas;</p> <p>[9] 2ª idéia – Procura <u>fazer o que dá com os materiais</u></p>	<p>Materiais fornecidos pela prefeitura são insuficientes e de baixa qualidade;</p>

que a escola recebe; [10] 4ª idéia - Nesta escola <u>não se tem problemas com materiais</u> , a APP auxilia na compra porque <u>os materiais da prefeitura são uma porcaria</u> .	
[3] 2ª idéia - A <u>ausência da disciplina nas séries iniciais</u> (1ª a 4ª séries) <u>dificulta o trabalho</u> a partir da 5ª série; [7] 3ª idéia - O <u>descontrole das crianças</u> durante as atividades práticas, <u>está relacionado com a falta de hábito de realizar estas atividades</u> ;	Ausência da disciplina Arte de 1ª a 4ª séries dificulta o trabalho a partir da 5ª série. Os alunos não formaram o hábito de participação na mesma.
[3] 3ª idéia - <u>Estrutura escolar não permite</u> a fluência necessária para <u>o ensino de arte</u> . [7] 2ª idéia - <u>Falta os colegas compreenderem</u> que a aula de arte possui especificidades;	Estrutura escolar não comporta as especificidades da disciplina e os colegas não a compreendem como específica.
[7] 4ª idéia - <u>Odeia suas próprias aulas</u> , pois <u>sabe que é capaz de construir aulas</u> muito mais interessantes, se <u>houver estrutura</u> . [9] 3ª idéia - <u>Realiza as aulas</u> de acordo com as disponibilidades da escola, <u>sem criar esperanças</u> de que <u>poderá melhorar a situação</u> .	Sem expectativas, professor se ajusta às condições dadas e sente-se tolhido em sua ação pela falta de estrutura.
[3] 1ª idéia - Lê a atual situação do ensino como <u>trágica</u> ; [5] 1ª idéia - A situação do ensino de arte está <u>complicada</u> ; [7] 1ª idéia - O ensino de arte é uma <u>questão difícil</u> ; [8] A situação <u>nesta escola</u> até que é <u>razoável se comparado</u> com outra escola no mesmo bairro que é do <u>estado</u> ; [10] 1ª idéia - A situação <u>varia muito</u> conforme a escola;	A situação é complicada, mas sofre muitas variações de escola para escola.

Questão 2/7. Que fatores você leva em conta ao selecionar os temas a serem trabalhados em sala de aula?

[entrevistado] Idéias Centrais (IC)	Síntese das Idéias Centrais (SIC)
[1] Segue as <u>orientações</u> adotadas pela escola e pela <u>rede municipal</u> . [2] Segue as <u>orientações</u> recebidas durante a <u>graduação</u> . [8] Guia-se pela <u>Proposta Curricular do município ou do estado</u> , relacionando com a <u>vivência</u> deles [alunos].	As orientações institucionais.
[3] Considera os <u>critérios</u> que adotou como <u>fundamentais para sua área</u> . [10] Leva em conta um <u>programa que criou</u> de 5ª a 8ª série e os <u>conhecimentos prévios</u> apresentados pelos	Alguns critérios que elegeu como fundamentais, conhecimentos e habilidades dos

alunos. [6] Os <u>conhecimentos</u> e <u>habilidades da turma</u> , as <u>datas comemorativas</u> e o universo <u>cotidiano</u> do aluno.	alunos, datas comemorativas.
[4] Considera a <u>idade</u> , o <u>interesse</u> dos alunos e o <u>histórico do que já tiveram</u> . [5] Leva em conta a <u>faixa etária</u> e os <u>acontecimentos da cidade</u> ou <u>eventos importantes</u> . [7] Se influencia e leva em conta os conhecimentos necessários para aprovação no <u>vestibular</u> com os maiores [7ª e 8ª]; a <u>faixa etária</u> com menores [5ª e 6ª] e os <u>interesses</u> dos alunos. [9] Algumas imagens de <u>propaganda</u> , o <u>histórico dos conteúdos</u> , a <u>faixa etária</u> , os acontecimentos da <u>atualidade</u> e os <u>interesses</u> dos alunos.	O histórico dos conteúdos que já tiveram, a faixa etária, as necessidades curriculares, o cotidiano vivido pelos alunos e os interesses destes.

Questão 3/7. Quais são os aspectos que a(o) motivam nesta seleção?

[entrevistado] Idéias Centrais (IC)	Síntese das Idéias Centrais (SIC)
[1] A quebra de pré-conceitos sobre a arte, o <u>desafio</u> . [2] A própria arte. [5] 1ª idéia - <u>Obras e artistas</u> que possibilitam criar <u>diálogos com a educação</u> .	A própria arte, em especial a que possibilita desafios e diálogos com a educação.
[3] O lado “disciplinante” e metódico da arte.	O lado disciplinador da arte.
[4] O <u>envolvimento dos alunos</u> com as atividades. [5] 2ª idéia - O <u>envolvimento dos alunos</u> com as atividades. [9] Os <u>resultados</u> que obtém com os alunos. [10] <u>As solicitações</u> da turma.	O envolvimento dos alunos com a disciplina e as solicitações da turma.
[6] A <u>paixão</u> pela profissão <u>docente</u> . [8] <u>Gosta de ser professora</u> .	A atividade docente.
[7] Nada.	Nada.

Questão 4/7. Quando elabora uma atividade você pensa que este conteúdo pode modificar algo nos alunos? O quê? Por quê?

[entrevistado] Idéias Centrais (IC)	Síntese das Idéias Centrais (SIC)
[1] 1ª idéia - Em muitas atividades <u>pensa que sim, pode mudar um olhar para as coisas</u> . [1] 2ª idéia - <u>Possibilita o reconhecimento de lados diferentes de situações diversas</u> . [3] 2ª idéia - As crianças deveriam ser <u>alfabetizadas esteticamente</u> a partir dos sentidos. [4] <u>Com certeza, um olhar diferente</u> sobre as coisas	Sim, pode mudar a percepção, desvendando o olhar para as coisas no cotidiano criando alternativas fora do padrão; para isso devem ser alfabetizadas

estéticas do <u>cotidiano</u> . [9] 2ª idéia - <u>Pode possibilitar uma percepção diferenciada do mundo</u> , criadora de <u>alternativas fora do padrão</u> . [10] Acha que <u>ocorre um desvendar do olhar, da percepção</u> , que possibilita <u>enxergar as coisas de modo diferente</u> .	esteticamente;
[1] 3ª idéia - A <u>relação com o aluno na disciplina de arte é diferente</u> , nos aproxima mais deles, não sabe explicar. [2] Algumas atividades <u>mexem</u> com eles, fazem com que eles <u>se sintam mais a vontade</u> e fortalece a <u>auto-estima</u> . [5] 1ª idéia - <u>A gente semeia uma idéia, mas não é garantia de mudança significativa</u> . [5] 3ª idéia - <u>Tem pretensão de mudar emocionalmente</u> o aluno acredita ser um <u>processo de humanização</u> . [6] Pensa que <u>pode fazer com que eles reflitam sobre suas ações no cotidiano</u> . Buscando <u>encontrar harmonia e organização</u> nas <u>coisas simples, práticas</u> . [7] Pensa que sim, <u>pode mudar algo</u> , mas acha que <u>a metade aproveita</u> o aprendizado. [8] Acha que <u>alguma influencia tem sobre a sensibilidade, a criatividade e a crítica</u> . [9] 1ª idéia - Acha que <u>interfere</u> , mas <u>depende do quanto para cada aluno e professor</u> .	Depende o quanto para cada aluno e professor, porque a disciplina é diferente; mexe com a sensibilidade deles e pode fortalecer a auto-estima; muda-lo emocionalmente; leva-lo a refletir sobre suas ações cotidianas; ser criativo e crítico;
[3] 1ª idéia - Se questiona se a <u>escola ensina ou desensina</u> . [5] 2ª idéia - Confessa que <u>não tem essa esperança</u> .	Não tem esperança e questiona sobre a ação da escola;

Questão 5/7. Você insere nos seus planejamentos saídas à espaços de exposição? Com que propósito?

[entrevistado] Idéias Centrais (IC)	Síntese das Idéias Centrais (SIC)
[1] 1ª idéia - <u>Sim, mas tem problemas</u> com a <u>organização</u> das saídas. [7] <u>Quase sempre faz</u> . [8] No <u>ano passado</u> não saiu <u>nenhuma vez</u> , mas <u>planejou</u> sair <u>este ano</u> , nem que for a pé.	Sim, a despeito das dificuldades;
[4] <u>Muito difícil</u> , as crianças <u>não estão acostumadas</u> , <u>quase destruíram o Museu</u> , mas <u>foi bom</u> . [6] Com <u>esses alunos não</u> , porque <u>é muito difícil</u> , ainda <u>não tem segurança</u> e <u>não conhece a turma</u> .	Muito difícil sair com os alunos, sente-se insegura em perder o controle da turma.
[2] <u>Não consegue</u> fazer isto <u>sempre</u> , <u>não tem condução</u> disponível.	Não, por conta das dificuldades

<p>[3] <u>Impossível</u> por conta da <u>burocracia</u> e o <u>excesso de atividades</u>.</p> <p>[5] <u>Não, faltam recursos</u> e os <u>horários</u> entre <u>escola e instituições não conciliam</u>.</p> <p>[9] <u>Não, são muitas as dificuldades</u>.</p> <p>[10] <u>Sai dentro da escola</u> mesmo.</p>	de transporte, da burocracia, do excesso de atividades e dos horários das instituições não conciliarem.
---	---

Questão 6/7. De que maneira você entende, percebe ou sente a produção plástica contemporânea?

[entrevistado] Idéias Centrais (IC)	Síntese das Idéias Centrais (SIC)
<p>[1] 1ª idéia - Ela <u>nos aproxima</u> mais, já que <u>nos incomoda mais</u>.</p> <p>[3] 1ª idéia - Acha <u>legal</u>, é um <u>retrato de nossos dias</u>, <u>mas não gosta</u>.</p> <p>[5] <u>Tem se frustrado</u> um pouco com as bienais, <u>mas acredita</u> que <u>existe uma renovação</u> na produção e <u>coisas boas estão surgindo</u>.</p> <p>[6] 2ª idéia - É a <u>arte da indagação</u>, do <u>questionamento a sociedade</u>.</p> <p>[8] Acha <u>interessante</u>, é a <u>arte da crítica à sociedade</u> e seu contexto.</p>	Ela nos aproxima porque incomoda, indaga, questiona, critica a sociedade; é o retrato dos dias atuais e tem se renovado; acha legal.
<p>[1] 2ª idéia - <u>Sente-se insegura</u> quanto a validade do <u>objeto como arte</u>.</p> <p>[2] <u>Não tem</u> muito <u>acesso</u> e <u>considera difícil conseguir informações</u> sobre, as vezes <u>acha sem sentido</u>.</p> <p>[3] 2ª idéia - É um tipo de obra que <u>choca a gente</u>. É <u>difícil saber se é arte mesmo</u>.</p> <p>[6] 3ª idéia - Gosta das abstrações, <u>mas nem tudo acha legal</u>. A obra <u>é a não harmonia</u>.</p> <p>[7] <u>Gosta, mas não de tudo</u>, existem obras que perderam ou <u>não tem</u> nenhum <u>sentido</u>.</p> <p>[9] <u>Tem ressalvas</u>, <u>questiona se isso é arte</u> e acaba deixando de lado por <u>não entender</u>.</p> <p>[10] Acha que <u>tem</u> muita <u>coisa boa</u>, mas por estarmos <u>vivendo neste mesmo tempo</u> da produção <u>é complicado discernir</u> sobre <u>é bom</u> e o que <u>não é</u>.</p>	É difícil discernir sobre o que é arte e o que não é; não tem acesso à informações e considera difícil [este tipo de arte]; gosta de algumas coisas, mas falta distanciamento histórico para julgar melhor.
<p>[1] 3ª idéia - A <u>diversidade de materiais</u> presentes na arte contemporânea <u>possibilita novos recursos na sala de aula</u></p> <p>[4] Acha <u>rica</u> pelas <u>possibilidades</u> que <u>foram abertas</u>.</p>	A diversidade de materiais e as possibilidades são muitas, inclusive para a sala de aula.

Questão 7/7. Você acha que esta produção artística pode colaborar para o Ensino de Arte?

Como?

[entrevistado] Idéias Centrais (IC)	Síntese das Idéias Centrais (SIC)
<p>[1] <u>Pode</u> e muito, só que <u>o professor tem que explicar</u> o porquê das obras.</p> <p>[2] 1ª idéia – Eles <u>não aceitam de imediato</u>, mas <u>dependendo da forma como você coloca</u>, eles podem gostar. Isto <u>é relativo</u>, mas obras que possibilitam interação eles [alunos] gostariam.</p> <p>[8] Colabora <u>sim</u>, mas <u>tem que explicar primeiro</u>. <u>Não vê muita diferença na forma de trabalhar</u>.</p> <p>[10] 1ª idéia - <u>Pode</u>, mas <u>requer tempo</u> para que os alunos se apossam dos elementos e consigam <u>desvendar o olhar</u>.</p>	<p>Pode, mas depende do modo como o professor aborda e explica a obra, requer tempo; mas não vê muita diferença na forma de trabalhar.</p>
<p>[2] 2ª idéia – Algumas <u>pessoas não entendem</u> as atividades e <u>ficam criticando</u>.</p> <p>[3] Acha que <u>pode</u>, mas <u>não existem condições que favoreçam este ensino</u>.</p> <p>[9] <u>Depende, as vezes acha que atrapalha</u>, principalmente <u>quando não consegue fazer com que o aluno entenda a obra</u>.</p>	<p>As pessoas e a escola nem sempre estão preparadas para o ensino da arte contemporânea.</p>
<p>[4] <u>Com certeza</u>, traz <u>novas idéias</u>, novos <u>elementos e materiais</u>. Facilita por esse lado.</p> <p>[5] Acha que <u>pode</u> contribuir, pois é um <u>engrandecimento da cultura</u>.</p> <p>[6] <u>Sim</u> porque <u>viabiliza contextualizar a sociedade</u>.</p> <p>[7] <u>Pode</u> porque ela <u>impressiona, mesmo</u> que seja uma <u>impressão ruim</u> atingiu o aluno de alguma forma.</p> <p>[10] 2ª idéia - <u>Possibilita</u> o conhecimento de <u>novos materiais</u>, mas que <u>devem ser usados com um olhar diferenciado</u>.</p>	<p>Pode. Traz novidades; impressiona; viabiliza contextualizar a sociedade.</p>

Apêndice F – DSC – construído por questão.

Questão 1. O que você pensa sobre a forma como a Disciplina Arte está inserida no currículo do ensino Fundamental? 45 minutos de aula, duas vezes por semana, o número de alunos, o espaço disponível para as aulas, materiais, etc.?

R: Penso que a estrutura escolar não comporta as especificidades da disciplina e os colegas não a compreendem como específica, embora isso não traga um prejuízo maior. Já o tempo estabelecido de 45 minutos, quando isolado, é insuficiente para uma aula, se pudesse optar, preferiria o formato de oficinas. A falta de espaço físico adequado prejudica a realização das atividades práticas da disciplina, o excesso de alunos em sala impede o acompanhamento destas atividades e dificulta a aprendizagem, os materiais fornecidos pela prefeitura são insuficientes e de baixa qualidade. Além disso, a ausência da disciplina Arte de 1ª a 4ª séries dificulta o trabalho a partir da 5ª série. Os alunos não formaram o hábito de como participar nesta disciplina.

Questão 2. Que fatores você leva em conta ao selecionar os temas a serem trabalhados em sala de aula?

Costumo me guiar pelas orientações institucionais e por alguns critérios que elegi como fundamentais, tais como: os conhecimentos e habilidades dos alunos, as datas comemorativas, o histórico dos conteúdos que eles já tiveram, a faixa etária, as necessidades curriculares, enfim o cotidiano vivido pelos alunos e os interesses destes;

Questão 3. Quais são os aspectos que a(o) motivam nesta seleção?

Motiva-me a própria arte, em especial a que possibilita desafios e diálogos com a educação, a própria atividade docente, além do envolvimento dos alunos com a disciplina e as solicitações da turma, o lado disciplinador da arte. Mas atualmente, nada me motiva.

Questão 4. Quando elabora uma atividade você pensa que este conteúdo pode modificar algo nos alunos? O quê? Por quê?

Em alguns momentos não tenho esperança e me questiono sobre a ação da escola. Depende o quanto para cada aluno e professor, porque a disciplina é diferente, mexe com a

sensibilidade deles e pode fortalecer a auto-estima, mudá-los emocionalmente, levá-los a refletir sobre suas ações cotidianas. Pode mudar a percepção, desvendando o olhar para as coisas no cotidiano, criando alternativas fora do padrão; para isso devem ser alfabetizadas esteticamente, o que pode torná-los mais criativos e críticos.

Questão 5. Você insere nos seus planejamentos saídas a espaços de exposição? Com que propósito?

Por conta das dificuldades de transporte, da burocracia, do excesso de atividades e dos horários das instituições [museu e escola] não conciliarem, é muito difícil sair com os alunos, sinto-me insegura em perder o controle da turma; mas, a despeito das dificuldades, sim eu planejo.

Questão 6. De que maneira você entende, percebe ou sente a produção plástica contemporânea?

É difícil discernir sobre o que é arte e o que não é, não tenho acesso à informações e considero difícil este tipo de arte. É o retrato dos dias atuais e tem se renovado. A diversidade de materiais e as possibilidades, presentes nestas obras são muitas, inclusive para a sala de aula. Ela nos aproxima porque incomoda, indaga, questiona, critica a sociedade. Gosto de algumas coisas, mas falta o distanciamento histórico para julgar melhor esta produção. Acho legal!

Questão 7. Você acha que esta produção artística pode colaborar para o Ensino de Arte? Como?

Pode. Traz novidades, impressiona e viabiliza contextualizar a sociedade; mas depende do modo como o professor aborda e explica a obra, requer tempo. As pessoas e a escola nem sempre estão preparadas para o ensino da arte contemporânea.

ANEXOS - FIGURAS



fig 1 - Barbara Kruger, *Untitled*, 1991



fig 2 - Emile Antoine Bourdelle, *Grande guerreiro*, 1889-90



fig 3 - Francisco de Goya,
Saturno devorando seus filhos,
1797-98

fig 4 - Willian Blake, *Conde Ugolino e seus filhos na prisão*, 1826

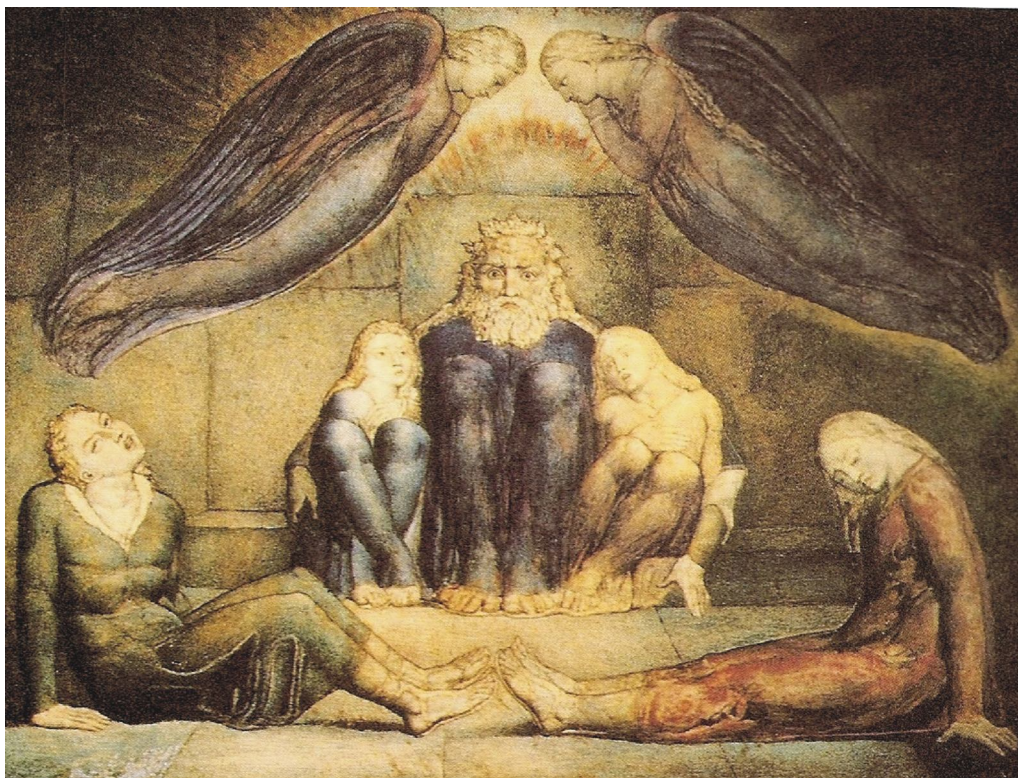




fig 5 - Fernand Léger, *Le ballet mécanique* 1923-24



fig 6 - Fernand Léger,
L'homme à la pipe,
1920



fig 7 - Edouard Manet,
La ninfa sorprendida,
1861

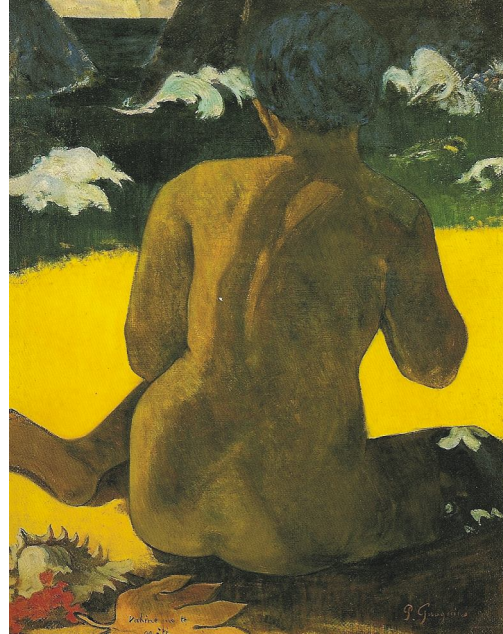


fig 8 - Paul Gauguin,
Vahine no te miti, 1892

fig 9 - Pablo Picasso, *Mujer acostada*, 1931





fig 10 - Jackson Pollock, Number 1, 1948



fig 11 - Almeida Jr., *O estatuário*, s/d



fig 12 - Pablo Picasso,
Mãe e filho, 1922



fig 13 - Claes Oldenburg,
Pepsi-Cola sign, 1961

fig 14 - Jean Tinguely, *Homenagem a Nova Iorque* Obra de arte que se
autoconstroi e se autodestroi, 1960

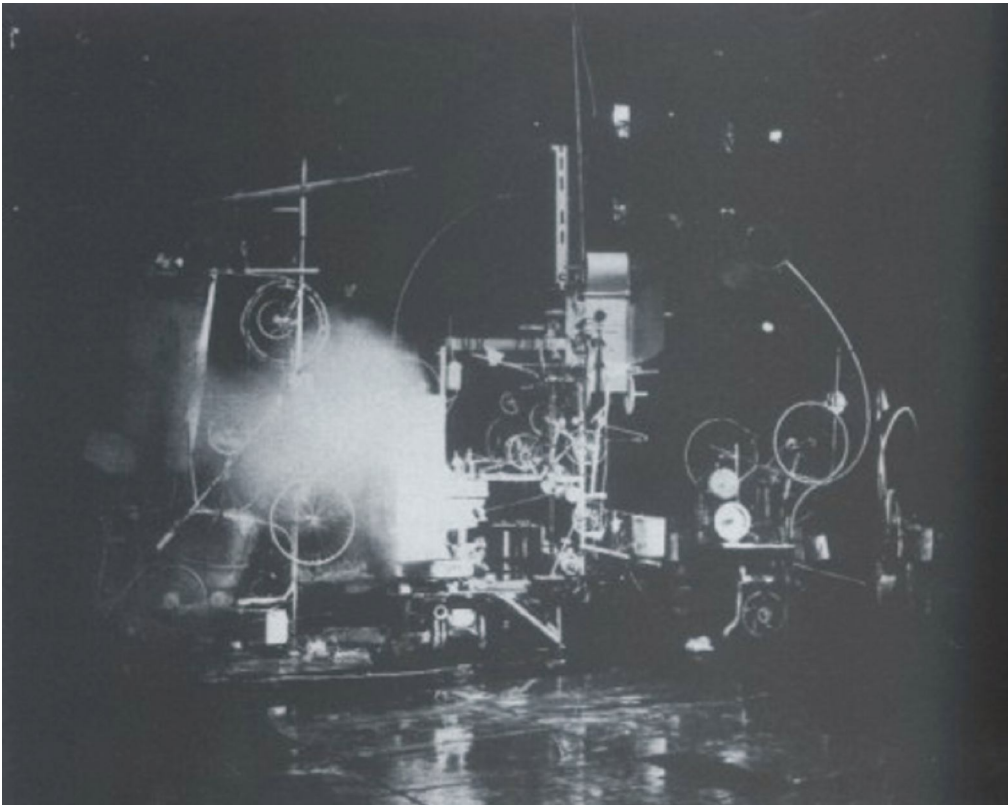




fig 15 - Andy Warhol,
*The twenty-five
merilyns*, 1962

fig 16 - Richard Smith, *Envergadura da cauda*, 1965

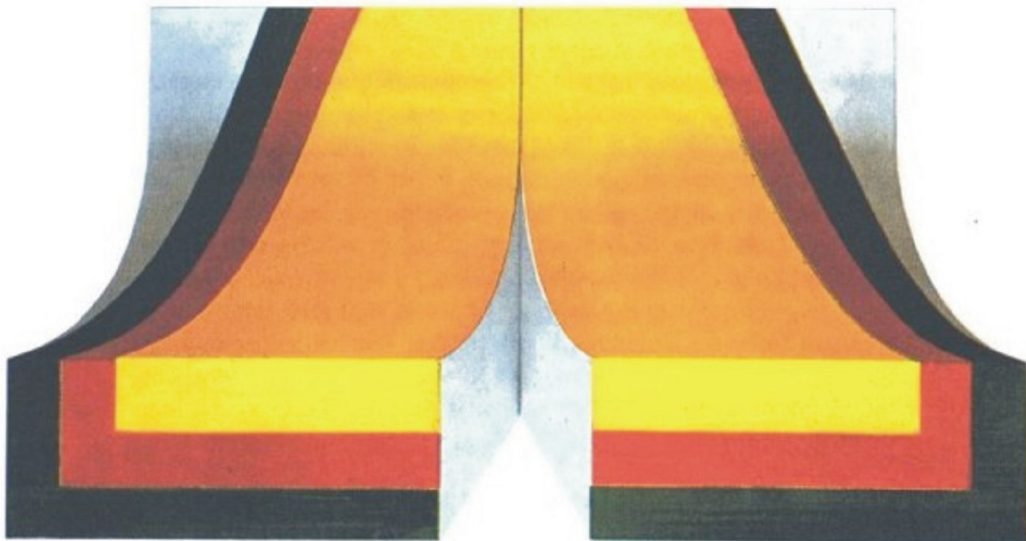


fig 17 - David Smith,
Five spring, 1956

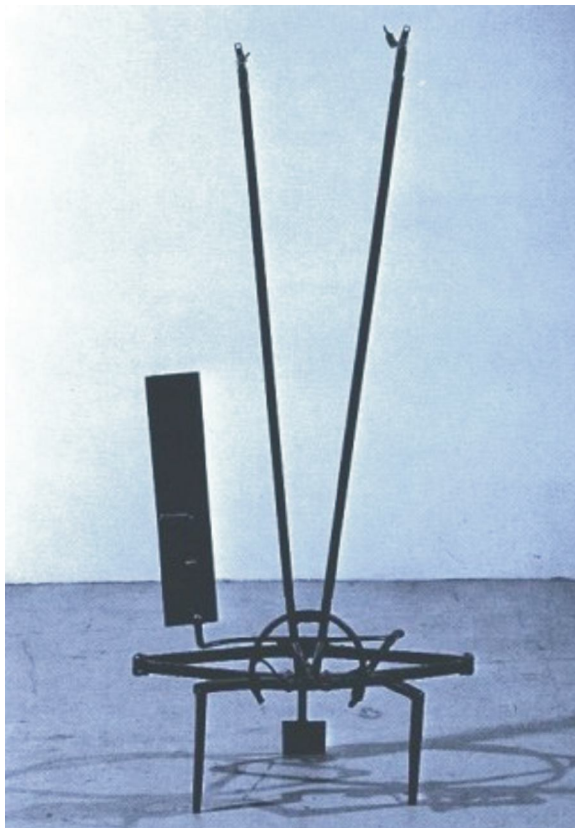


fig 18 - Anthony Caro, *Early one morning, 1962*

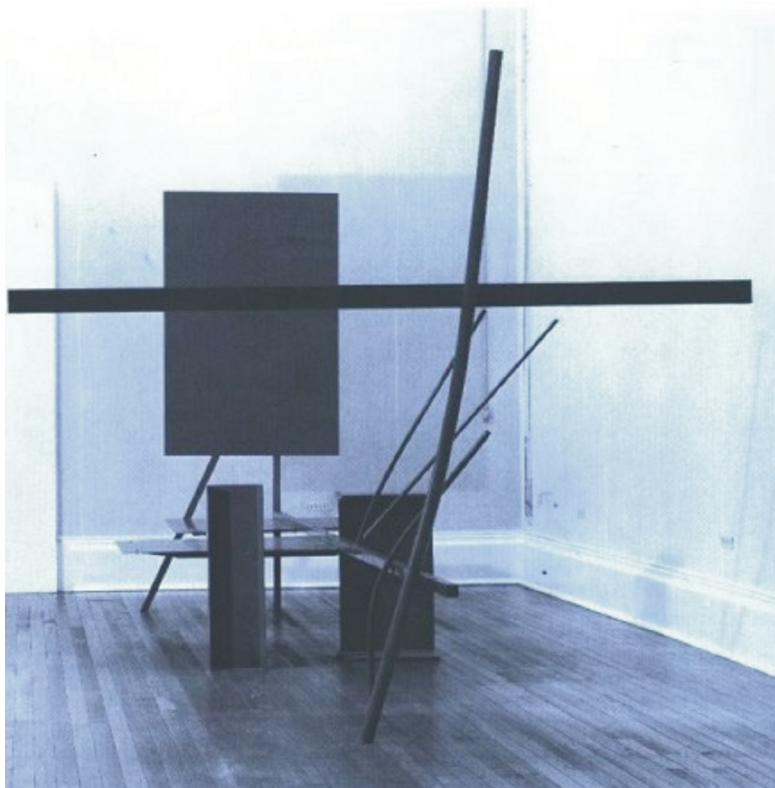




fig 19 - Donald Judd, *Sem título*, 1966

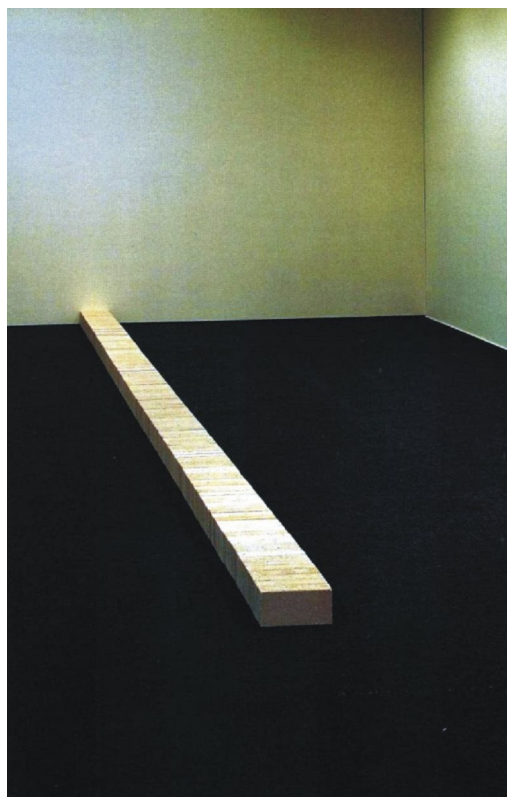


fig 20 - Carl André, *Alavanca*, 1966

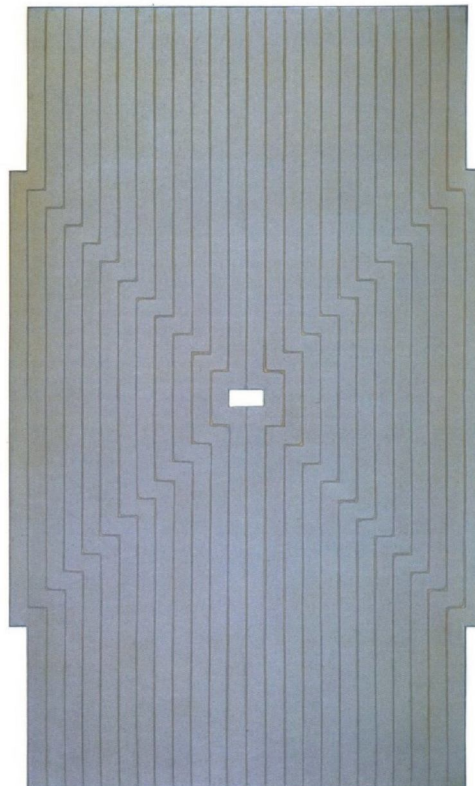


fig 21 - Frank Stella, *Six mile bottom*,
1960



fig 22 - Richard Serra,
Castelo de cartas, 1968-69



fig 23 - Richard Serra, *Titled Arc*, 1981



fig 24 - Sol Lewitt,
*Quatro cores básicas
 e suas combinações*,
 1971

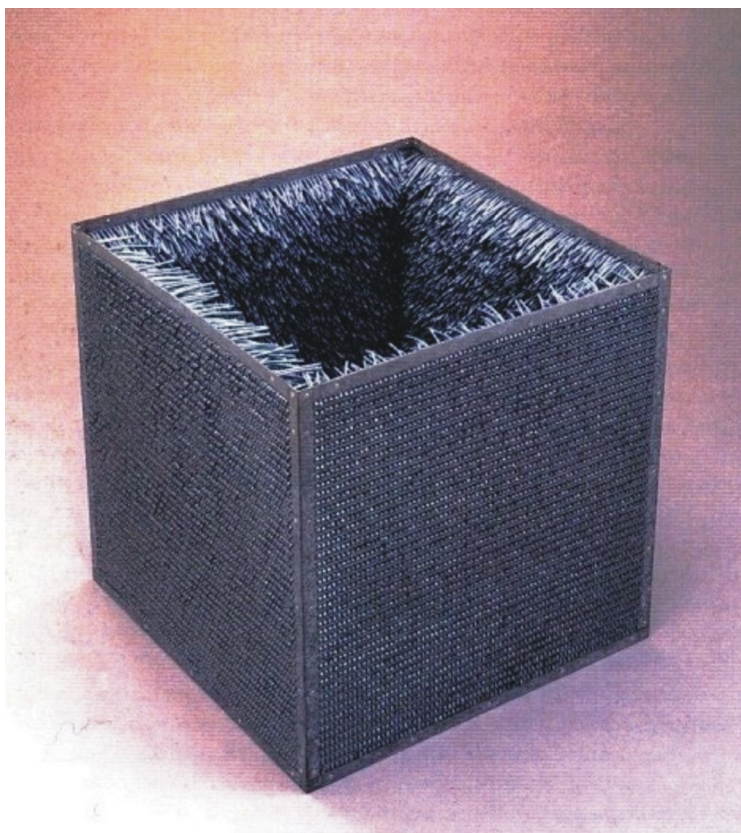


fig 25 - Eva Hesse, *Acessão II*, 1967

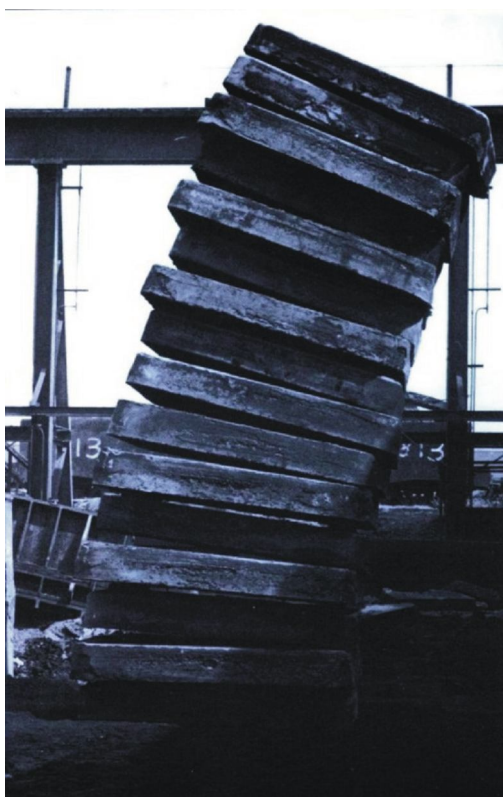


fig 26 - Richard Serra, *Placas de aço empilhadas*, 1968

fig 27 - Robert Smithson,
Spiral jetty, 1970



fig 28 - Andy Goldsworthy,
Red maple leaves held with water, sunny,
1991



fig 29 - Andy Goldsworthy,
*Bamboo leaves edging a rock for the
rising sun*, 1991

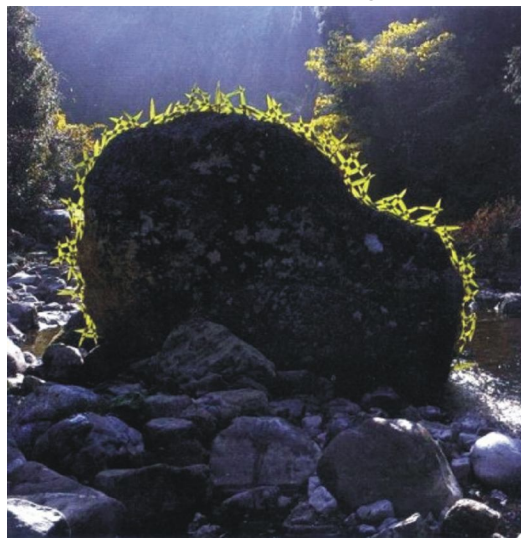




fig 30 - Andy Warhol,
Caixas de Brillo, 1964

fig 31 - Jorg Immendorff, *Estamos vindo do café Deutschland*, 1983



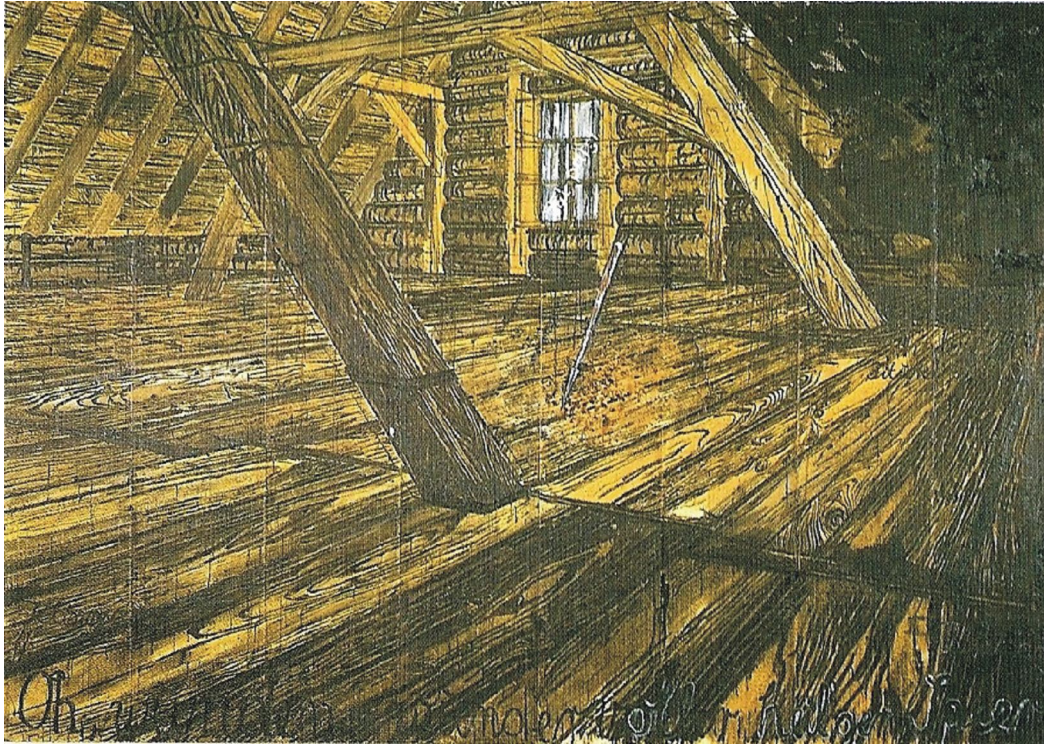


fig 32 - Anselm Kiefer, *Parsifal III*, 1973



fig 33 - Pablo Picasso,
Les Femmes d'Alger (O Version), 1907



fig 34 - Hélio Oiticica,
Parangolé, 1966



fig 36 - Claude Monet,
Boulevard des Capucines, 1873

fig 35 - Jackson Pollock, *Out the web (number 7)*, 1949





fig 37 - Arko Datta, *Índia*, 2004

fig 38 - Tahoua, *Noroeste da Nigeria*, 2005

